



MARIA ROSÁRIO VAZ

O JOGO E A SOCIALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

**LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS
UNIVERSIDADE DE CABO VERDE
SETEMBRO DE 2010**



MARIA ROSÁRIO VAZ

O JOGO E A SOCIALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

Licenciatura em Educação de Infância

Trabalho Científico, apresentado na Universidade de Cabo Verde para obtenção do grau de Licenciatura em Educação de Infância, sob orientação da Doutora Filomena Fortes

Trabalho científico subordinado ao tema O Jogo e Socialização na Educação Pré-Escolar, elaborado por Maria Rosário Vaz.

O Júri

Presidente

Orientadora

Arguente

Praia, _____ de _____ de 20____

Dedicatória

O trabalho ora realizado não foi apenas um esforço somente meu, por isso queria dedicar o mesmo à minha família que sempre esteve ao meu lado, nomeadamente ao meu marido e ao meu filho, pelo incentivo e pela força demonstrada ao longo desses anos.

Agradecimentos

Gostaria de expressar o mais sincero agradecimento a todos aqueles que contribuíram para o melhor êxito desta tarefa sendo dever meu destacar:

- A minha orientadora, Doutora Filomena Fortes pela óptima orientação.
- A Deus pelo Dom da vida.
- A minha família, nomeadamente o meu marido e o meu filho pela paciência.
- Aos meus pais, pelo apoio.
- A todos os meus professores, familiares, colegas da turma e amigos, que me apoiaram e me encorajam ao longo dos meus estudos.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO I – CARACTERIZAÇÃO GERAL DE CABO VERDE.....	4
CAPÍTULO II – ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	9
2.1 - A história dos jogos e a constituição da cultura lúdica	9
2.2 - O Conceito de Jogo	11
2.3 As classificações do jogo.....	14
2.4 Os jogos tradicionais	17
2.5 - Tipos de jogos tradicionais.....	19
2.6 - Jogos tradicionais cabo-verdianos: a cultura posta em acção	29
2.7 – A importância do jogo no desenvolvimento social da criança	31
2.8 - O jogo e o desenvolvimento motor da criança.....	37
2.9 - Conceito de socialização e o desenvolvimento social da criança.....	41
2.10 - O comportamento da criança do pré-escolar durante o jogo	48
2.11 - O monitor e a explicação das regras.....	48
2.12 - A escolha do jogo.....	49
2.13 - OS materiais ou objectos de brincar.....	50
2.14 - Análise e avaliação do jogo.....	50
CAPÍTULO III - ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO	51
CAPÍTULO IV - CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES.....	52
BIBLIOGRÁFICAS	55

INTRODUÇÃO

Sabe-se que o acto de jogar faz parte não só do Universo infantil da criança, mas do adulto também. Os jogos mudaram muito desde o começo do século até os dias, em todos os países em qualquer cultura, em todos os contextos sociais, mas o prazer de jogar - este não mudou.

O jogo tem sido objecto, sobretudo nos últimos anos, de estudos, pesquisas e das mais diversas abordagens. A importância do jogo no desenvolvimento da criança é uma questão fundamental dentro do currículo da pré-escola. Os monitores devem ter consciência da importância da necessidade de um espaço, tanto físico quanto temporal, para o jogo acontecer.

O mesmo desempenha um papel extremamente importante no processo da socialização das crianças do pré-escolar, de modo que é fundamental que elas joguem.

Acredita-se que o jogo é um meio eficaz para que a criança possa explorar e descobrir o mundo em que está inserida, pois, é nos jogos e nas brincadeiras que ela expressa seus pensamentos e fantasias.

O jogo é extremamente importante para a criança, especialmente na idade pré-escolar, uma vez que ela está em constante (trans)formação, quer seja, psíquica, física, emocional, social, motora e crítica,.

Ao longo deste trabalho procurou-se também relacionar a história dos jogos com o conceito de cultura lúdica, conforme refere Brougère (1995), ressaltando as inúmeras pesquisas conduzidas por Kishimoto (1993) na área.

É muito importante conhecer a cultura lúdica de um povo através do descobrimento da sua história que, no caso de Cabo Verde, é marcada por diferentes contribuições culturais.

Na sociedade contemporânea, grande parte dos jogos tradicionais infantis tais como: cabra-cega, barra de lenço, guingue, jogo de pião, malha ou macaca, gravião, entre outros, que encantavam e faziam parte do quotidiano de várias gerações de crianças, estão infelizmente a desaparecer devido à influência da televisão, dos jogos electrónicos e das transformações do ambiente urbano, ou seja, as ruas e as calçadas deixaram de ser os espaços para as crianças brincarem.

Pesquisas actuais mostram a importância dos jogos tradicionais na educação e socialização da criança, pois brincando e jogando, a criança estabelece vínculos sociais, ajusta-se ao grupo e aceita a participação de outras crianças com os mesmos direitos. Obedece, ainda, às regras traçadas pelo grupo, como também propõe suas modificações; aprende a ganhar e a perder.

Segundo Cascudo (1984) e Kishimoto (1999 e 2003), os jogos tradicionais infantis fazem parte da cultura popular, expressam a produção espiritual de um povo numa determinada época histórica, são transmitidos pela oralidade e sempre estão em transformação, incorporando as criações anónimas de geração em geração. Ligados ao folclore, possuem as características de anonimato, de tradição, transmissão oral, conservação e mudança. As brincadeiras tradicionais possuem, enquanto manifestações da cultura popular, a função de perpetuar a cultura infantil e desenvolver a convivência social.

Ainda Cascudo (2001, p.306) afirma que grande parte das práticas lúdicas da infância tais como: adivinhas, cantigas de roda, histórias de príncipes, rainhas, assombrações, bruxas e brinquedos, como a pipa, o pião, e os jogos de pedrinhas, a amarelinha, entre outros – foram trazidas pelos portugueses e fazem parte da cultura europeia. Infelizmente muitos deles estão gradativamente entrando em declínio devido: primeiramente, à cedência a modas ditadas pelas classes cultural e economicamente favorecidas, e ao seu desejo de ostentação e de luxo, depois ao consumismo desenfreado de produtos acabados e de fácil aquisição que, no entanto, retiram à criança o prazer de descobrir, de inventar, de fazer e de partilhar.

Neste sentido, este trabalho tem por objectivo demonstrar a importância do jogo e a sua utilidade no desenvolvimento social das crianças do pré-escolar.

O trabalho encontra-se estruturado em cinco capítulos, a saber: Capítulo I – Caracterização Geral do País; Capítulo II – Enquadramento Teórico; Capítulo III – Enquadramento Metodológico; Capítulo IV – Conclusões e Recomendações.

No primeiro capítulo faremos uma contextualização do estudo, tendo como ponto de partida as características gerais de Cabo Verde.

O segundo capítulo, Enquadramento Teórico, integra os pressupostos teóricos que serviram de base a este estudo, com enfoque na história do jogo e a constituição da cultura lúdica, o conceito de jogo, classificações do jogo, jogos tradicionais, tipos de jogos tradicionais, jogos tradicionais cabo-verdianos; a cultura posta em acção, a importância do jogo no desenvolvimento social da criança, o jogo e o desenvolvimento motor da criança, conceito de socialização e o desenvolvimento social da criança, o comportamento da criança do pré-escolar durante o jogo, o monitor e a explicação das regras, a escolha do jogo, os materiais ou objectos de brincar e por último, a análise e avaliação do jogo.

O terceiro capítulo, Enquadramento Metodológico, define a problemática deste estudo e as questões de investigação levantadas, apresenta a descrição da metodologia utilizada e sua justificação.

No último capítulo deste trabalho, apresentam-se alguns dados conclusivos, bem como algumas recomendações.

CAPÍTULO I – CARACTERIZAÇÃO GERAL DE CABO VERDE

Cabo Verde é um pequeno arquipélago formado por 10 ilhas, sendo Santo Antão, São Vicente, Santa Luzia, São Nicolau, Sal, Boavista, pertencentes ao grupo de barlavento e Maio, Santiago, Fogo e Brava, ao grupo de sotavento, e alguns ilhéus, localizado no Oceano Atlântico, a 500 milhas da costa do Senegal. Descoberto em 1462 por navegadores portugueses a caminho das Índias. Foi, nos primeiros séculos depois do descobrimento, um dos mais importantes entrepostos no comércio de escravos africanos, tendo sido aqui fundada a primeira cidade pelos europeus nesta região da África (Ribeira Grande de Santiago, hoje chamada Cidade Velha), cujas ruínas constituem hoje objecto de estudo e investigação e atractivo turístico importante na ilha de Santiago.

O país tem um clima do tipo quente, subtropical seco, com uma temperatura média anual de 25°, características que conferem às ilhas – juntamente com a sua localização e a origem vulcânica -, uma identidade geofísica rica, diversa e com acentuados contrastes paisagísticos: relevo acidentado e caprichoso e áreas completamente planas; paisagens verdejantes e paisagens áridas; extensas praias e encostas escarpadas; paisagens urbanas e cosmopolitas e paisagens rurais.

Com uma superfície de 4.033km², alberga um total aproximado de 500 mil habitantes (INE, 2008), concentrados sobretudo nas ilhas de Santiago (282,7 mil), São Vicente (78,1 mil), Santo Antão (48 mil) e Fogo (37 mil). De destacar, entretanto, o forte ritmo de crescimento da população nas ilhas do Sal e Boavista, sobretudo estimulado pelo crescimento do turismo nessas ilhas.

Segundo UNDP (2009), a estrutura da população cabo-verdiana é marcada pela juventude (em 2008, 24% da população tinha menos de 15 anos e 59% tinha de 15 a 64 anos) e por agregados familiares numerosos (em média, 4,9 pessoas por família). O país regista igualmente um dos mais elevados indicadores de desenvolvimento social da África Sub-sahariana (IDHS de 0,705 em 2008), com 83% da população acima de 15 anos alfabetizada e esperança de vida de 71,3 anos.

Em termos de organização administrativa, Cabo Verde divide-se actualmente em 22 concelhos, que se subdividem em freguesias e estas em povoados ou bairros. A Cidade da Praia é a Capital

do país. Existem, no entanto, outras 5 cidades: Mindelo (na Ilha de São Vicente), São Filipe (na Ilha do Fogo), Assomada (na Ilha de Santiago), Porto Novo (na Ilha de Santo Antão) e Ribeira Grande de Santiago (antiga Cidade Velha, na Ilha de Santiago). A partir do dia 02 de Setembro de 2010, foram criadas mais dezoito cidades a nível nacional, de acordo com a lei nº 77/VII/2010 que eleva à condição de cidade todas sedes dos municípios de Cabo Verde.

Ascendido recentemente ao grupo dos Países de Rendimento Médio, Cabo Verde regista um ritmo sólido de crescimento da economia desde a sua independência, com uma variação média anual de 7% ao ano nos últimos 10 anos, tendo atingido um PIB de 1.429,5 milhões USD em 2007 e um PIB per capita de 2.893 USD no mesmo ano.

No sector da Educação, e de acordo com o Questionário Unificado de Indicadores Básicos de Bem-Estar, (QUIBB) 2007, a taxa de alfabetização dos 15 anos e mais, é de 79,6%, sendo 87,0 do sexo masculino e 73,1 do sexo feminino. Ainda, a taxa de alfabetização juvenil, dos 15 aos 24 anos, é de 95,9%, sendo 95,3 do sexo masculino e 96,6 do sexo feminino. E o nível de instrução a nível do pré-escolar é de 4.7%.

A percentagem da população de 4 anos ou mais que nunca frequentou um estabelecimento de ensino, é de 10,8%.

A Ilha de Santiago

Maior ilha do arquipélago e primeira a ser povoada, a ilha de Santiago desempenhou um papel importante na história do país e até da região, que lhe conferiu elementos específicos e uma importante diversidade do ponto de vista sociológico, cultural, arquitectónico e paisagístico. Um dos primeiros entrepostos comerciais no comércio de escravos entre o continente africano e as Américas, aqui foi fundado por colonos portugueses, no Século XV, a primeira cidade de origem europeia nesta região – a Cidade de Ribeira Grande de Santiago, hoje conhecida por Cidade Velha. Pela importância histórica desta cidade e, sobretudo, pela riqueza e simbolismo dos seus vários monumentos (onde se destacam a Fortaleza de São Filipe, as ruínas da Sé Catedral, o Pelourinho, o antigo Convento de São Francisco, a Igreja de N^a Sra. do Rosário – a mais antiga igreja colonial do mundo, construída em 1465 - e outros), a Cidade Velha foi reconhecida em

Junho de 2009 como Património da Humanidade pela UNESCO, o que deverá incrementar ainda mais o fluxo de turismo para a ilha.

Para além do turismo cultural (onde se destacam igualmente manifestações tradicionais como o *batuque* e a *tabanka*), a ilha de Santiago – que alberga ainda a capital e centro político, administrativo e económico do país, a Cidade da Praia - oferece igualmente enormes potencialidades para o turismo de natureza, o turismo balnear (especialmente na região norte do país, como na bela enseada do Tarrafal, onde se localiza também o tristemente célebre campo de concentração do mesmo nome, antiga prisão para dissidentes políticos do regime colonial português), o turismo de mergulho para exploração da rica fauna e flora marinha e de vestígios de naufrágios”. Os Parques Naturais de Serra Malagueta e de Pico de Antónia constituem igualmente importantes atractivos turísticos da ilha, pela sua diversidade paisagística e ambiental e pelo potencial de exploração de actividades relacionadas com o chamado turismo de natureza.

Com uma população de 282 mil habitantes (mais de 50% do total do país) e uma área de 991 km², a ilha enfrenta, no entanto, alguns constrangimentos que limitam o desenvolvimento de todo o seu potencial turístico, destacando-se a insuficiência de infra-estruturas turísticas infra-estruturas gerais não preparadas para o desenvolvimento turístico (saúde, segurança, fornecimento de energia e água, saneamento), insuficiência de mão-de-obra qualificada para o turismo, deficiente promoção/comunicação dos atractivos turísticos da ilha, etc.

A Educação Pré-Escolar em Cabo Verde

Cabo Verde vem acompanhando o movimento internacional de consciencialização sobre os efeitos benéficos de uma educação precoce, conforme comprovam actividades levadas a cabo, tendo como destinatários as crianças, no quadro de programas de intervenção social da iniciativa de departamentos governamentais e organizações diversas da sociedade civil. O efeito dessas actividades traduz-se em avanços conseguidos em áreas como a saúde e a educação, que colocam Cabo Verde numa posição bastante confortável em relação a um grande número de países da região em que está inserido.

Refira-se que tem-se desenvolvido política nacional de acção/intervenção social para a Infância e a Adolescência, onde se destaca uma adesão profunda das principais autoridades do país. Essa missão tem sido reforçada, a partir da aprovação do relatório inicial sobre o estado de aplicação da Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC).

O comportamento do pré-escolar aponta uma tendência realmente positiva em relação à quantidade dos estabelecimentos e dos alunos no país. Defende-se que tal situação resulta da interiorização recente por parte da sociedade quanto à importância de tal nível educacional. A este factor pode-se acrescentar o crescente papel da mulher no contexto socioeconómico, havendo a necessidade de se recorrer aos jardins-de-infância cada vez mais cedo.

O ónus pelos jardins infantis tem sido sustentado pelo Governo, ONG e pelo sector privado, que tem mostrado expansão nos anos recentes. Porém, em relação à instância do Governo que cabe a criação e a gestão das instituições da pequena infância (as autarquias), não existe uma clara delimitação das obrigações na promoção deste nível de educação.

A análise do número de crianças no pré-escolar entre 2000 e 2004 revela um aumento de 6%. Vale a pena sublinhar que ao se comparar com o início da década passada, se constata um aumento de cerca de 186%. A cobertura dessas Instituições na actualidade chega a 56%, não obstante um alargamento de forma totalmente desigual.

Ainda na óptica da disparidade desigual das instituições da pequena infância, é de referir que em zonas menos populosas, as taxas chegam a 70% e nas mais populosas a 55%, sendo que revela a incapacidade da oferta interna desse nível. Veja-se, no entanto, que o peso das autarquias e das instituições religiosas é notável na educação infantil. Cabem às privadas 13% do total das crianças matriculadas no nível pré-escolar.

Concretamente ao Concelho da Praia onde incide este trabalho, de acordo com a mesma fonte, existe uma taxa de alfabetização na faixa etária dos 15 anos e mais, cerca de 83.5%, sendo 89.1 do sexo masculino e 78.7 do sexo feminino.

A taxa da alfabetização juvenil dos 15 aos 24 anos é de 94.1%, sendo 92.1 do sexo masculino e 96.1 do sexo feminino e as pessoas que nunca frequentaram um estabelecimento de ensino, é de 8.2%. O nível de instrução a nível do pré-escolar é de 4.7%.

CAPÍTULO II – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

2.1 - A história dos jogos e a constituição da cultura lúdica

A história dos jogos, assim como a história de uma forma geral, é uma construção humana que envolve factores sócio-económicos e culturais. Para Elkonin (1998), o trabalho, como actividade humana transformadora da natureza, é anterior a actividades como os jogos e a arte. Estas actividades surgiram em consequência do trabalho humano e do uso de ferramentas. Esta concepção, fortemente influenciada pelo marxismo é predominante nas análises de investigadores soviéticos como Elkonin (1998), Vygotsky (1984; 1990), Leontiev (1988) e também aparecem no trabalho de Benjamim (1984).

Para Plekhánov (apud Elkonin (1998), p. 38), “É de extrema importância explicar a génese da arte, esclarecer a atitude do trabalho em face do jogo ou, se preferir, do jogo em face do trabalho”. Defendendo que o trabalho antecede ao jogo, Plekhánov utiliza o exemplo dos jogos de guerra: “Primeiro surge a guerra verdadeira, e a necessidade por ela criada, e logo depois, os jogos de guerra para satisfazer essa necessidade” (Plekhánov, apud Elkonin, 1998, p. 38).

O jogo é a porta de entrada da criança na cultura, sua apropriação passa por transformações históricos-culturais que seriam impossíveis sem o aspecto sócio-económico, neste sentido, a história, a cultura e a economia fundem-se dialecticamente, fornecendo subsídios, ou melhor, símbolos culturais, com os quais a criança possa identificar com a sua cultura.

Os jogos tiveram ao longo da história um papel primordial na aprendizagem de tarefas e no desenvolvimento de habilidades sociais, necessárias às crianças com o intuito de sobreviver.

Segundo Elkonin (1998), o jogo deve ser entendido como uma actividade que responde à uma demanda da sociedade em que vivem as crianças, proporcionando-lhes, assim, a oportunidade de serem membros activos dessa mesma sociedade. Para Brougère (1995), manipular brinquedos é acima de tudo, manipular símbolos, Geralmente são os adultos que introduzem os brinquedos na vida das crianças e as ensinam a manipulá-los, contudo nem sempre a criança faz do brinquedo aquilo que o adulto espera quando lhe é dado.

Aqui, encontramos uma diferença nas posições de Elkonin (1998) e Brougère (1995), isto é, para Elkonin, interessa desvendar o surgimento do jogo protagonizado na história, mas que para tal, precisa-se investigar a actividade do jogo na sua face menos complexa: a de imitação e reprodução de actividades sociais, sobretudo o trabalho, enquanto, para Brougère, interessa investigar a cultura lúdica infantil, bem como o papel do jogo, mais propriamente o brinquedo, na inserção cultural da criança.

Arkin (apud Elkonin (1998, 40), diz que para se construir “uma prática educativa sã, fecunda e estável”, deve-se conhecer a história do jogo infantil, uma opinião que também é compartilhada por Brougère (1995,1997).

Huizinga (1991) também traça uma história dos jogos a partir da relação do homem com o trabalho. Segundo ele, na sociedade antiga, o trabalho não tinha o valor que é atribuído hoje em dia e, menos, não ocupava tanto tempo do dia. Os jogos e os divertimentos eram um dos principais meios de que tinha a sociedade para estreitar seus laços colectivos e sentir-se mais unida. Isso aplicava-se a quase todos os jogos, e esse papel social era referido sobretudo em virtude da realização das grandes festas sazonais.

O referido autor fala também em características comuns que são encontradas entre jogos, cultos e rituais, nomeadamente: ordem, tensão, mudança, movimento, solenidade e entusiasmo. Além disso, ainda segundo Huizinga (1991), ambos têm o poder de transferir os participantes, por um espaço de tempo, para um mundo diferente da vida quotidiana.

Adultos, jovens e crianças misturavam-se em toda a actividade social, isto é, nos divertimentos, no exercício das profissões e tarefas diárias, no domínio das armas, nas festas, cultos e rituais. O cerimonial dessas celebrações não fazia muita questão em distinguir claramente as crianças dos jovens e estes dos adultos, até porque esses grupos sociais estavam pouco claros em suas diferenciações.

Um outro factor de extrema importância a ser ressaltado nessas festas era o seu carácter místico. Com efeito, nas representações sagradas, principalmente nas sociedades não industriais, encontrava-se no jogo um elemento espiritual, difícil de definir, algo invisível e inebriante que ganhava uma forma real, bela e sagrada.

Conforme Huizinga (1991, p. 17), os participantes do ritual estavam certos de que o acto concretiza e efectua uma certa beatificação, faz surgir uma ordem de coisas mais elevada do que aquela em que costumam viver. Apesar de esta intenção estar restrita à duração do ritual e da festividade, acreditava-se que seus efeitos não cessariam depois de o jogo ter terminado: pois sua magia ia continuar sendo projectada todos os dias, garantindo assim segurança, ordem e prosperidade para todo o grupo até a próxima época dos rituais sagrados.

Elkonin (1998) aponta a história dos povos do extremo oriente como sendo ilustrativa da relação trabalho-jogos. Diz que, nesses povos, o brinquedo e a criatividade da criança foram, em determinada época, uma ferramenta de trabalho modificada e uma modificação da actividade dos adultos com essa ferramenta, encontrando-se em relação directa com a futura criatividade da criança, o que aponta para uma imagem de criança que acompanhava aqueles povos.

A história dos jogos ilustra toda uma representação de infância e à modificação da imagem da criança, acompanha a modificação de seus jogos, e estando sua história “organicamente vinculada à mudança de lugar da criança na sociedade e não compreender-se fora dessa história” Elkonin, (1998, p. 49).

O lugar da criança na sociedade dá-nos a chave para a explicação do lugar que os jogos ocupam no seu desenvolvimento, por exemplo, a criança indígena brasileira quando brinca de arco e flecha está manipulando uma actividade própria dos adultos e que terá que aprender precocemente para a sobrevivência da sua comunidade. A natureza dos jogos infantis só pode ser compreendida pela correlação existente entre eles e a vida da criança na comunidade.

2.2 - O Conceito de Jogo

O jogo, em latim "*incus*" significa diversão e brincadeira. Existem muitas definições como "distracção, passatempo".

A palavra jogo é utilizada, para definir uma actividade individual da criança na construção com blocos ou como actividade em grupo.

Tentar definir o jogo não é tarefa fácil. Quando se pronuncia a palavra jogo cada um pode entendê-la de modo diferente. Pode-se estar falando de jogos políticos, de adultos, crianças, animais ou amarelinha, xadrez,... Por exemplo, no faz-de-conta, há forte presença da situação imaginária; no jogo de xadrez, regras padronizadas permitem a movimentação das peças. (Kishimoto, 1997, p. 13).

“O jogo é entendido como fenómeno cultural e não como uma função biológica”. (Huizinga, 1951, p, 12).

Ainda para, Huizinga, (2005), no seu livro **Homo Ludens**¹, argumenta que o jogo é uma categoria absolutamente primária da vida, tão essencial quando o raciocínio (**Homo sapiens**)² [...], então a denominação *Homo ludens*, quer dizer que o elemento lúdico está na base do surgimento e desenvolvimento da civilização, Huizinga, (2005, p. 2) definindo o homem não como “Homo sapiens” e sim como “Homo ludens”, considera o jogo como: “Toda e qualquer actividade humana. [...] e ainda como um factor distinto e fundamental, presente em tudo o que acontece no mundo, que é no jogo e pelo jogo que a civilização humana surge e se desenvolve”. Huizinga (2005. p. 03) destaca ainda que o jogo é: “uma actividade voluntária exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias”, com um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e alegria e de uma consciência de ser diferente de vida quotidiana.

Verifica-se que o jogo é um facto humano mais antigo que a cultura, pois esta, mesmo em suas definições mais rigorosas, pressupõe sempre a sociedade humana.

O jogo enquanto actividade espontânea da criança, foi analisado e pesquisado por centenas de estudiosos, para compreender o comportamento humano; é um meio privilegiado tanto para o estudo de crianças ditas normais, quanto para aquelas com necessidades educativas especiais.

O jogo é, por excelência, integrador, há sempre um carácter de novidade, o que é fundamental para despertar o interesse da criança, e à medida que joga ela vai conhecendo-se melhor, construindo interiormente o seu mundo.

O jogo é, ..., como uma cópia do trabalho.

¹ **Homo ludens**. O jogo é uma realidade original, uma das noções mais primitivas e enraizadas na realidade humana, sendo do jogo que nasce a cultura. O jogo pode dar-se fora da cultura, pois existe antes da cultura humana, visto encontrar-se também entre os animais. (Huizinga, 2001)

² **Homo sapiens** –classificação biológica, à origem da espécie humana.. Do Latim, para homem sábio, racional. Colaboração, Dr. Robert Broom , Paleontologista, (1866-1951) Disponível em <<http://www.sergiosakall.com.br>> Acesso em 05/05/2009.

O jogo é trabalho da criança, portanto actividade muito séria que é necessário não só permitir mas também favorecer, ... Para afirmar a importância do jogo foi necessário combater a concepção que o reduzia a simples divertimento ou passatempo e defini-lo com as características que até então haviam sido rigorosamente reservadas às actividades superiores do adulto. O jogo é uma característica do comportamento infantil e a criança dedica a maior parte do seu tempo a ele.

*“O Jogo é uma actividade física e/ou mental
que favorece a Socialização, e cuja realização
obedece a um sistema de regras, visando um determinado objectivo”.*
Vanja Ferreira (2003)

O jogo é uma acção ou uma actividade voluntária, realizada dentro de determinados limites fixados, de lugar e de tempo, de acordo com uma regra que é livremente aceite, mas completamente imperiosa, provida de um fim em si mesma, acompanhada, por um sentimento de tensão, de alegria e de consciência, de ser algo diferente da vida corrente.

O jogo pode ainda ser definido como sendo uma actividade livre, porque o jogador intervém com prazer e gratuidade. É circunscrito ao binómio espaço-tempo, no caso dos jovens e adultos, o mesmo não se aplicando aos jogos nas crianças.

O jogo é o modo como se realizam as necessidades e as exigências da criança dentro das suas possibilidades. O jogo significa ainda uma distância da realidade, mas também uma penetração nela. O ambiente criado não é mais do que um mundo especial, imaginário, fictício e irreal.

Para Caillois (1990), a terminologia jogo engloba a actividade que lhe está subjacente e todos os instrumentos, imagens e símbolos que, no seu conjunto, são indispensáveis à realização dessa actividade.

Até o próprio termo jogo torna-se apelativo no que concerne ao útil que é ter uma liberdade de movimentos e aplicá-los de uma forma fácil e empenhada.

Huizinga (1980) filósofo da história, em 1938, escreveu seu livro “HOMO LUDENS” no qual argumenta que o jogo é uma categoria absolutamente primária da vida, tão essencial quanto o raciocínio (HOMO SAPIENS) e a fabricação de objectos (HOMO FABER), quer dizer que o elemento lúdico está na base do surgimento e desenvolvimento da civilização.

O jogo infantil é um elemento de aprendizagem e desenvolvimento, de adaptação social, de libertação pessoal e conservação da própria cultura. Ao encerrar uma série de valores, nomeadamente recreativos, pedagógicos, culturais, etc., o jogo tem diversos campos de aplicação: o ensino, a recreação, o desporto e a dinâmica de grupo.

O que significa o jogo na perspectiva de Piaget? É a construção do conhecimento, principalmente, no período sensório motor e pré-operatório. Agindo sobre os objectos, as crianças, desde pequenas estruturam seu espaço, seu tempo, desenvolvem a noção de casualidade chegando a representação e, finalmente a lógica. O jogo acontece num período paralelo ao da imitação, porém, enquanto nesta há uma predominância da acomodação, no jogo, a característica essencial é a assimilação. Piaget (1994).

“Se o ato de inteligência culmina num equilíbrio entre assimilação e acomodação, enquanto a imitação prolonga última por si mesma, poder-se-á dizer, inversamente, que o jogo é essencialmente assimilar, ou assimilação predominando sobre a acomodação”. (Piaget 1994; p. 115).

2.3 As classificações do jogo

Existem inúmeros critérios para classificar os jogos e isto tem sido tarefa dos vários autores e estudiosos de diferentes áreas: Sociologia, Psicologia, Pedagogia etc. Existem, inclusive, classificações específicas para brincadeiras tradicionais utilizadas em projectos internacionais.

Existem três formas básicas de actividade lúdica que caracterizam a evolução do jogo na criança de acordo com a fase do desenvolvimento em que aparecem:

- **Jogos de Exercício Sensoriomotor** - Caracterizam a etapa que vai do nascimento até o aparecimento da linguagem, apesar de reaparecerem durante toda a infância. O jogo surge primeiro, sob a forma de exercícios simples cuja finalidade é o próprio prazer do funcionamento. Esses exercícios caracterizam-se pela repetição de gestos e de movimentos simples e têm valor exploratório. Dentro desta categoria podemos destacar os seguintes jogos: sonoro, visual, tátil, olfactivo, gustativo, motor e de manipulação.

- **Jogo Simbólico** - Entre os dois e os seis anos, a tendência lúdica predominante manifesta-se sob a forma de jogo simbólico. Nesta categoria o jogo pode ser de ficção ou de imitação, tanto no que diz respeito à transformação de objectos quanto ao desempenho de papéis. A função do

jogo simbólico consiste em assimilar a realidade. É através do faz-de-conta que a criança realiza sonhos e fantasias, revela conflitos interiores, medos e angústias, aliviando tensões e frustrações. O jogo simbólico é também um meio de auto-expressão: ao reproduzir os diferentes papéis (de pai, mãe, professor, aluno etc.), a criança imita situações da vida real. Nele, aquele que brinca dá novos significados aos objectos, às pessoas, às acções, aos factos etc., inspirando-se em semelhanças mais ou menos fiéis às representadas. Dentro dessa categoria destacam-se os jogos de faz-de-conta, de papéis e de representação (estas denominações variam de um autor para outro).

• **Jogos de Regras** - Começam a manifestar-se entre os quatro e sete anos e se desenvolvem entre os sete e os doze anos. Aos sete anos a criança deixa o jogo egocêntrico, substituindo-o por uma actividade mais socializada onde as regras têm uma aplicação efectiva e na qual as relações de cooperação entre os jogadores são fundamentais. No adulto, o jogo de regras subsiste e se desenvolve durante toda a vida por ser a actividade lúdica do ser socializado. Há dois casos de regras:

- **Regras transmitidas** - nos jogos que se tornam institucionais, diferentes realidades sociais, se impõem por pressão de sucessivas gerações (jogo de berlindes, por exemplo);

- **Regras espontâneas** - vêm da socialização dos jogos de exercício simples ou dos jogos simbólicos. São jogos de regras de natureza contratual e momentânea.

O jogo de regras, também mencionado por Aroeira, (1996, p. 71), “surge da necessidade de jogar com alguém, partilhar experiências”

Os jogos de regras são combinações sensorimotoras (corridas, jogos de bola) ou intelectuais (cartas, xadrez) com competição dos indivíduos e regulamentados por um código transmitido de geração a geração, ou por acordos momentâneos.

Da análise das várias classificações do jogo que se acaba de fazer, acredita-se ser fundamental a introdução do jogo de regras na pré-escola, e foi nesta linha que Kamii e Devries (1980)³ destacaram a importância do Jogo em Grupo e analisaram a sua aplicação, a partir dessa classificação. Esta classificação enfatiza a importância dada por Piaget (1977) ao papel da acção e à ideia de que a acção mental e a física estão muito relacionadas. As categorias são: jogos com

³ KAMII, C. & DEVRIES, R.(1980) Group games in early education – Implications of Piaget's theory. WASHINGTON D.C. The National Association for the education of Young Children.

propósitos definidos (jogos de bolinha); corridas; jogos de perseguição (pega-pega); de escondidas; de adivinhar; de baralho com tabuleiros (dominó) e jogos envolvendo comandos verbais.

A partir destes oito tipos mencionados, temos os jogos de papéis paralelos, onde todos os jogadores fazem a mesma coisa; e os jogos de papéis complementares, onde os jogadores fazem coisas diferentes.

Pode-se então inferir como jogos, uma variedade conhecidos, como: faz-de-conta, simbólicos, motores, sensórios-motores, intelectuais ou cognitivos, individuais ou colectivos, metafóricos, verbais, de palavras, políticos, de adultos, de crianças, de animas, de salão e uma infinidade de outros mostrando a multiplicidade de fenómenos incluídos na categoria ‘jogo’ e cada um joga à sua maneira, pois tais jogos, embora recebam a mesma denominação, cada um tem suas especificidades, dentro do contexto social, cultural em que está inserido. (Kishimoto, 2003).

Assim entende-se que no início da vida da criança, sua acção sobre o mundo é determinada pelo contexto social em que vive e pelos objectos nele contidos. As crianças aprendem a jogar e/ou brincar dentro de um processo histórico construído, onde aprendem com os outros membros de sua cultura, e suas brincadeiras são determinadas pelos hábitos, valores e conhecimento de seu grupo social.

Grando, (1995), ao se referir aos jogos, acrescenta: o jogo apresenta-se para a criança como uma actividade dinâmica, no sentido de satisfazer uma necessidade. Ao se observar o comportamento de uma criança jogando/brincando, pode-se perceber o quanto ela desenvolve sua capacidade de resolver os mais variados problemas, sem tirar o seu sentido lúdico. O processo de criação está ligado à sua imaginação, sendo a estrutura da actividade do jogo que permitirá o surgimento de uma situação imaginária.

É no jogo e pelo jogo que a criança torna-se capaz de atribuir significados diferentes aos objectos; desenvolve sua capacidade de abstracção e começa a agir diferente do que vê, mudando sua percepção sobre os referidos objectos.

2.4 Os jogos tradicionais

Existem inúmeras relações de jogos, em que estes são classificados por faixa etária, por área de desenvolvimento, por tipo de estímulo, pela origem, pela utilização ou não de objectos etc. Existe também um tipo de classificação que se encontra na memória de cada um de nós: são aqueles jogos que nossos pais e avós brincaram na infância, e que nos transmitiram. Jogos que não foram tirados de livros nem ensinados por um professor, mas sim transmitidos pelas gerações anteriores à nossa ou aprendidos com nossos colegas. Os jogos que aconteciam na rua, no parque, na praça, dentro de casa ou no recreio da escola. Estes são os **Jogos Tradicionais**.

A forma de criação e o mecanismo de transmissão são os dois critérios que distinguem os Jogos Tradicionais.

Os estudos etnológicos mostram os Jogos Tradicionais como representando rudimentos e antigos costumes, cultos e rituais: são a "extensão", a "reminiscência". As crianças aparecem como transmissoras desses jogos, ajudando a explicar o facto de os Jogos Tradicionais terem sobrevivido por séculos e de serem semelhantes no mundo todo.

Alguns estudiosos do jogo, que se preocuparam com os Jogos Tradicionais, definiram os mesmos sob diversos aspectos.

Deve-se ressaltar, em primeiro lugar, que os Jogos Tradicionais ilustram a cultura local e que o resgate da mesma é muito importante para o nosso património lúdico. O Jogo Tradicional é memória, mas é também presente: se for observado em detalhe o jogo da criança de hoje em comparação aos jogos infantis do começo do século, constata-se que existem, obviamente, grandes diferenças. A televisão e a tecnologia dos brinquedos modernos mudaram, sem dúvida, a brincadeira infantil. A falta de espaço e de segurança nas ruas também modificaram algumas brincadeiras. Amarelinha, pião, papagaio, barra do lenço, esconde-esconde e inúmeras outras brincadeiras estão hoje presentes na lúdica, muitas vezes sob uma outra forma ou com outra denominação. Mas o conteúdo continua sendo o mesmo.

Em segundo lugar, é notório um aumento no consumo massivo de brinquedos, como consequência da evolução da indústria e da propaganda. A criança está mais voltada para o

brinquedo-objecto e "hipnotizada" com a televisão e suas mensagens. Em Cabo Verde, particularmente nos níveis socioeconómicos médio e baixo, onde o poder aquisitivo tende a diminuir e com ele a possibilidade de comprar brinquedos novos, esta situação vem-se modificando. E aqui cabe o papel ao educador: despertar as crianças para a comunicação e a criatividade através do aprendizado dessas brincadeiras tradicionais, que são para elas novidades.

Finalmente, deve-se destacar o papel fundamental que o Jogo Tradicional tem como instrumento para o desenvolvimento das capacidades físicas, motoras, sociais, afectivas, cognitivas e linguísticas nas crianças.

Para ilustrar esta afirmação, podemos tomar como exemplo, o jogo de berlindes que consiste em um círculo desenhado no chão, onde os jogadores devem, com um impulso do polegar, jogar a bolinha. Os jogadores seguintes devem acertar a bolinha, e se conseguirem retirá-la do círculo, elas se tornam suas. Vence aquele que ficar com as bolinhas de seus companheiros.

Se analisarmos o desenvolvimento deste jogo (como fez J. PIAGET⁴) poderemos classificá-lo como sendo um jogo de regras. Na transmissão das regras do jogo de berlinde, por exemplo, as crianças são primeiro influenciadas pelos seus pais. É singular notar que entre crianças de uma mesma geração, dentro de um mesmo espaço, existem inúmeras maneiras de jogar berlinde. De um grupo para outro, mudam as regras. A regra do jogo é simples: consiste em colocar algumas bolinhas num quadrado para depois pegá-las, deslocando-as por meio de uma bola maior que as demais. Embora seja simples, essa brincadeira tem muitas funções úteis, como possibilitar à criança a aprendizagem de algumas regras morais, a obtenção de noções de espaço e tempo, o trabalho com noções de Matemática e Física, assim como a sua sociabilização através da cooperação e da competição.

Este jogo contribui também para o desenvolvimento da cognição, levando a criança a pensar, analisar e tomar decisões. Do ponto de vista físico e motor, adopta-se uma postura e movimentos específicos do corpo para se jogar correctamente. A criança desenvolve também a motricidade fina, já que existe uma forma certa de assegurar as bolinhas e jogá-las. No plano afectivo, podem ser observadas diversas atitudes nas crianças, que podem ser desenvolvidas ou mudadas através

⁴ PIAGET, J. (1977). O julgamento moral na criança. São Paulo, Mestre Jou.

do jogo: se a criança é exaltada ou calma, se tem paciência ou não, as reacções que ela tem frente ao sucesso ou ao fracasso etc. A capacidade de aprender desenvolve-se também através do aprendizado de regras, métodos etc. Assim como o jogo de berlindes, inúmeras brincadeiras pode ser analisados.

2.5 - Tipos de jogos tradicionais

Damos a seguir uma lista de alguns Jogos Tradicionais. Não há na mesma nenhum tipo de ordem: fica a critério de cada monitor ou educador organizá-los e utilizá-los segundo suas necessidades.

➤ **Guingue;**

Jogadores com igual número de cada lado, arremessam um objecto que tem a forma de um círculo, neste caso o ringue, se este bater na mão de um dos jogadores sem que conseguisse agarrar o mesmo, perde e vai para o fim do grupo adversário, continuando contudo a jogar.

➤ **Mancala, ORIL ou OURI**



- Mancala (do árabe naqaala - "mover") é na verdade a denominação genérica de aproximadamente 200 jogos diferentes. Originário da África, onde teria surgido por volta do ano 2.000 antes de Cristo (para alguns o jogo tem mais de 7.000 anos), é jogado atualmente em inúmeros países africanos, mas já extrapolou as fronteiras deste continente. Um autor de nome De Voogt afirma que o jogo teria duas vertentes: uma asiática, mais simples e jogado principalmente por mulheres e crianças; e a vertente africana, com regras mais complexas e variadas, jogada principalmente por homens.

Trata-se de um jogo com profundas raízes filosóficas. É jogado, habitualmente, com pequenas pedras ou com sementes. A movimentação das peças tem um sentido de "semeadura" e "colheita". Cada jogador é obrigado a recolher sementes (que neste momento não pertencem a

nenhum dos jogadores), e com elas semeá-las suas casas do tabuleiro, mas também as casas do adversário. Seguindo as regras, em dado momento o jogador faz a "colheita" de sementes, que passam a ser suas. Ganha quem mais sementes tiver no final do jogo. É um jogo em que não há sorte envolvida, mas exclusivamente raciocínio lógico e matemático. Geralmente é disputado por duas pessoas, mas existem variantes para até seis pessoas. Uma das variantes da Mancala é Oril jogado em Cabo Verde.

Outras denominações da mancala:

Adi – Daomé

Andot - Sudão, especialmente pela tribo Bega - é jogado no chão, com excrementos secos de camelo

Aware, Awalé, Awari- Alto Volta, Suriname

Ayo – Nigéria

Baulé - Costa do Marfim, Filipinas e Ilhas Sonda

Jodu

Kakua - Gana, Nigéria

Kalah – Argélia

Oril - Cabo - Verde

Oware - Gana - era jogado especialmente pelos famosos Ashanti

Tantam - Apachi

Walu, Adjí e Ti – Brasil

Wari - Sudão, Gâmbia, Senegal, Haiti

➤ **Pião;**



O pião ou pinhão é um brinquedo construído com madeira de goiabeira, laranjeira e jacarandá, tendo na ponta um prego – “ferrão” -, por onde gira pelo impulso do cordão enrolado na outra extremidade e lançado com destreza pela criança. Existem várias modalidades desse jogo: na *jogada de dormir* o pião deve ficar rodando sobre o seu eixo sem balançar e sem mexer; na *jogada batata*, o pião fica girando com a cabeça para baixo; na *jogada de vida ou morte*, o jogador lança o pião sobre um outro que está girando para parti-lo ao meio, danificando-o.

➤ **Barra de Lenço;**



Os jogadores dividem-se em duas equipes, que alinham a cerca de 20 m uma da outra — são as «barras». A cada jogador de cada equipe é atribuído um número (1, 2, 3, 4, etc.). No meio. Entre as equipes, fica o juiz de campo, que tem um lenço pendurado da mão. O jogo começa quando o juiz de campo chama um número à sorte de entre os que estão em jogo.

Os participantes com esse número correm para tentar apanhar o lenço, procurando fugirem com ele e alcançarem uma das barras sem serem tocados pelo adversário. Se o jogador que se apoderou do lenço for tocado pelo adversário, a equipe deste ganha um ponto. Se o jogador com o lenço conseguir escapar para a sua barra sem ser tocado, é a sua equipe que ganha um ponto; se escapar para a barra do adversário, igualmente sem ser tocado, a sua equipe ganha dois pontos. A equipe que primeiro somar 20 pontos ganha o jogo.

Existem algumas variantes, como, por exemplo, no caso em que o juiz de campo considera que o jogador que chamou está a demorar em apoderar-se do lenço e chama outro número ou até toda a equipe, gritando «Fogo!»

➤ **Malha ou Macaca;**



Desenhar a macaca no solo, com um objecto pontiagudo ou com giz. Numerar as casas de um a nove. O espaço em volta da casa número um é a terra, e o espaço número nove é o céu. A primeira criança lança a patela, para a casa número um. Se a patela tocar no risco ou sair para fora, a criança perde a vez, e jogará a seguinte. Se a patela ficar dentro da casa, a criança terá que fazer o percurso para a apanhar. Esse percurso consiste em saltar ao pé-coxinho de casa em casa, excepto na que tem a patela. Nas casas quatro/cinco e sete/oito, a criança terá que saltar com os dois pés ao mesmo tempo. Chegando às casas sete/oito salta, rodando no ar, sobre si mesmo caindo nas mesmas casas. Reinicia agora o percurso inverso até chegar à casa anterior, que tem a patela e apanhá-la, equilibrando-se apenas num pé

Se a criança conseguir alcançar de novo a terra, volta a lançar a patela, desta vez para a casa número dois, e realiza novamente o percurso. Se falhar, passa a vez à criança seguinte, e na próxima jogada partirá da casa onde perdeu.

Todas as vezes que o percurso for realizado da casa um à nove, a criança terá de fazer o percurso novamente, mas agora no sentido inverso, ou seja, do céu até à casa número um. No entanto, neste percurso inverso, a criança salta apenas até à casa onde está a patela. Por exemplo, se a patela estiver na casa número três, o jogador vai até às casas quatro/cinco, apanha a patela e volta para o céu.

Quando estes dois percursos forem completos, a criança saltará ao pé-coxinho as casas um, dois, três, cinco, seis, oito, sete, seis, quatro, três, dois e um.

Posteriormente, faz-se o percurso todo caminhando, com a patela em cima do peito do pé. Seguidamente, torna-se a fazer o mesmo percurso, saltando ao pé-coxinho, sem a patela, mas de olhos fechados, perguntando aos colegas: “Queimei?”. Se o jogador pisar a linha, diz-se, “Queimaste”, caso contrário, continua a fazer o percurso, podendo apenas abrir os olhos nas casas sete/oito

Finalmente, terminado este percurso, a criança vai até ao céu e, de costas, atira por três vezes, a patela para a macaca, caso acerte no interior de uma casa, assinala-a com uma cruz, e coloca o seu nome.

Caso contrário, cede a vez ao colega. Nas casas que já estiverem assinaladas, só o jogador que lá tiver o nome é que as pode pisar, ou caso tenha a permissão do dono dessa casa.

É de salientar que quando uma criança perde numa determinada casa, quando voltar a jogar é dessa casa que recomeça. O jogo termina quando todas as casas estiverem assinaladas, isto é “está feita a macaca”. Ganha o jogador que possuir mais casas, ou seja, mais macacas.

➤ **Corrida de saco;**



Dispõe as crianças em duas filas indianas com igual número de participantes. Cada criança recebe um saco, e ao sinal combinado, devem meter os dois pés dentro do saco e deslocar-se pulando até uma meta estabelecida, retornando ao lugar inicial entregando o saco às crianças a seguir, e vão para o fim da fila. Vence a equipa que terminar em primeiro lugar.

➤ **Cabra-Cega;**



A **cabra-cega** é um jogo recreativo em que um dos participantes, de olhos vendados, procura adivinhar e agarrar os outros. Aquele que for agarrado, passará a ficar com os olhos vendados. Hoje em dia é um jogo infantil, mas na Idade Média foi um passatempo palaciano.

Neste jogo não há um número certo de jogadores e o material necessário é apenas um lenço para tapar os olhos da pessoa que faz de cabra-cega.

O jogo começa com os jogadores a fazer uma roda à volta da cabra-cega que está de joelhos e, claro, de olhos tapados, entretanto começam a falar dizendo este discurso:

- "Cabra-cega, donde vens?"
- "Venho da serra."
- "O que me trazes?"
- "Trago bolinhos de canela."
- "Dá-me um!"
- "Não dou."

Depois, começam todos a dizer "Gulosa, gulosa, gulosa,..." e a fugir, até que ela, ao apanhar alguém, terá de adivinhar quem é. Se assim for, essa pessoa passa a ser a cabra-cega. Antes de começar a apanhar, dá três voltas sobre si mesma, enquanto fogem os jogadores cantando:

"Cabra-cega! Cabra-cega! Tudo ri, mãos no ar, a apalpar, tactear, por aqui, por ali. Tudo ri! Cabra-cega! Cabra-cega! Mãos no ar, apalpando, tacteando, por aqui, por ali, agarrando o ar! Tudo ri..."

Se a cabra-cega sair do local, poderá ser avisada pelos jogadores da seguinte forma:

- "Cabra-cega o que perdeste?"
- "Fina ou grossa?"

- "Fina" ou "Grossa"
- "Então anda achá-la."

➤ **Jogos de Berlindes;**



Berlinde, ou **bola-de-gude**, **bolinha-de-gude**, **peca**, ou simplesmente **gude** também conhecido como **búlica**, **bolita**, entre outros tantos nomes, é uma pequena bola de vidro maciço, pedra, ou metal, normalmente escura, manchada ou intensamente colorida, de tamanho variável, usada em jogos de criança. Outros nomes são: *baleba*, *bilosca*, *biloca*, *bila*, *birosca*, *bolita*, *bugalho*, *búraca*, *búrica*, *bute*, *cabiçulinha*, *clica*, *firo*, *guelas*, *nica*, *peteca*, *pinica*, *pirosca*, *ximbra*, *boleba* e *bolega*.

As modalidades são tão variadas quanto os nomes que o berlinde recebe, variando de país para país, de rua para rua, de acordo com a criatividade das crianças. Entretanto, uma das brincadeiras mais popularizadas (o jogo de bolinhas praticado nas histórias da Turma da Mônica) consiste em um círculo desenhado no chão, onde os jogadores devem, com um impulso do polegar, jogar a bolinha. Os jogadores seguintes devem acertar a bolinha, e se conseguirem retirá-la do círculo, elas se tornam suas. Vence aquele que ficar com as bolinhas de seus companheiros.

Principais modalidades:

- **Três covinhas** - . Esta variante consiste em fazer um percurso de ida e volta no qual o jogador tem que colocar o seu berlinde(bolica) dentro de cada cova, podendo também acertar nos berlindes dos adversários, afastando-os das covas por forma a dificultar as suas jogadas. O vencedor ganha o número de berlindes pré-estabelecido antes do jogo. Algumas regiões as covinhas são cinco, sendo quatro na reta e uma na lateral formando um "L".

- **Três covinhas (versão 2)** - Numa linha recta imaginária, fazem-se 3 covas na terra, de aproximadamente um palmo (de criança), que distem entre si um passo grande ou salto (de criança). O jogo começa com os jogadores em pé, a lançarem as bolicas, um de cada vez, de uma cova para a mais distante. Aquele que ficar mais perto do búlico, ou aquele que conseguir acertar dentro do búlico em primeiro lugar, começa. O objectivo é fazer um percurso de ida e volta e terminar no bulico do meio (entrar em seis bulicos). Para fazer o percurso o jogador pode acertar numa bolica de um adversário e vai directamente para o bulico seguinte, ou tentar acertar na directamente no próximo bulico, se conseguir, tanto num caso como no outro tem o direito a jogar outra vez. Se um jogador tiver a sua bolica dentro de uma cova ninguém lhe pode acertar. A partir do momento em que o jogador chegar ao sexto bulico(chamada mata), se acertar na bolica de um adversário este perde. Um jogador que tenha atingido a quarta cova (o meio pilas), pode acertar num berlinde de um jogador que já tenha conseguido chegar à sexta cova (o mata) sem perder. Sempre que um jogador que tenha atingido "o mata" acertar noutra berlinde (excepto se este estiver dentro de uma cova), "mata" esse jogador e continua o jogo até só haver um só jogador. **Percurso e nomes das covas** - Primeira, segunda, terceira, "meio-pilas" (quarta cova), "pilas" (quinta cova) e "mata" (sexta cova).
- **Jogo de Mata** - Consiste no uso de apenas o berlinde principal (berlinde grande). Com um número de jogadores ilimitado, o objectivo é em espaço aberto tentar acertar a vez com o nosso berlinde num qualquer outro berlinde adversário. Se houver sucesso recebe um ou mais berlindes do adversário (conforme acordado) e o jogo procede com nova jogada. Em caso de insucesso passa a vez ao próximo jogador. O jogo só termina por vontade dos jogadores.
- **Círculo** - É riscado um círculo no chão, onde os jogadores colocam um número pré-determinado de bolinhas, distribuído a vontade de cada jogador. Sorteado quem inicia, com sua bolinha a uma distância também pré-determinada tenta tirar do círculo a maior quantidade de bolas que passa a ser suas. Se errar é passada a vez. Se a bolinha atiradora ficar no círculo além da vez o jogador tem de deixá-la. Usa então outra bola, na sua vez.

- **Estrela** - Uma variante do círculo é a estrela onde é colocada uma bolinha em cada cruzamento da estrela. Os riscos são feitos na terra ou usado giz.
- **Triângulo** - Uma outra versão consiste num triângulo desenhado no chão. É pré-determinado a quantidade de berlindes colocados por cada jogador dentro do triângulo e um por vez tentam retirá-las com o seu, possuindo-as. Também vale acertar as dos adversários para ganhar vantagem ou atrapalhá-los. Ganha-se a vez podendo continuar sua jogada cada vez que o seu berlinde toca em outro, do triângulo ou mesmo dos adversários. Contudo, numa versão mais competitiva, o jogador que acertar o adversário, não só o exclui do jogo, como também, passa a possuir as berlindes que por ventura tenham sido retiradas pelo outro do triângulo. Assim, o vencedor será aquele que evitará ser acertado pelos outros e que ficará com todas as berlindes colocadas por cada jogador no triângulo.
- **Biribinha** - Nessa vertente o jogo deve ser praticado em areia, terra, ou ainda em chão batido, nele o jogador deve furar o chão com o dedão do pé e marcar um círculo de 8 cm de raio, aproximadamente, e vence o jogador que conseguir colocar mais e em menos tacadas as bolinhas(bolicas) de gude no buraco(búlico).
- **'Meia lua'** - Numa terra de chão batido, nele o jogador deve desenhar um meio círculo, e vence o jogador que retirar quaisquer bolinha numa única tacada.

➤ **Fitche-Fatche ou frike frake;**

Dois jogadores desenharam no chão ou noutro espaço qualquer, um quadrado que é dividido em quatro partes iguais, cada jogador deve possuir três pedrinhas de cores diferentes, quando um conseguir fazer o fitche-fatche, ou seja, acertar com as três pedrinhas da mesma cor na mesma posição, que pode ser horizontal, vertical ou oblíqua vai fazendo pontos até o fim do jogo. Ganha quem fazer mais pontos.

➤ **Mamã dá licença?**

Uma das crianças é escolhida para desempenhar o papel de «mãe», colocando-se a uma certa distância das outras, que deverão ficar de frente para ela, perfiladas umas ao lado das outras.

Uma das crianças vão pedindo licença à mãe dizendo, «mamã dá licença?». Ela responde: «Dou» e a criança volta a perguntar: «Quantos passos?». A «mãe» responde dizendo o número de passos que quiser e o tipo de passos que pretende. Por exemplo: «seis passos a coelho», «dois passos a gigante», «um passo a caranguejo», «dois passos a camaleão», etc. conforme o tipo de passo assim a criança tentará avançar ou recuar imitando o animal ou pessoa mencionada

➤ **Tacada;**

Este jogo tem as mesmas regras do jogo **ringue** referido mais a cima só que utiliza-se outro objecto, ou seja, uma bola pequenina, que se chama «Bola de Borracho».

➤ **Corda**



➤ **Gato e Rato;**

As crianças fazem uma roda, de mãos dadas e levantadas em arco ficando um jogador no meio da roda (o rato) e outro fora (o gato). Ao sinal e assim que o rato começa a correr o gato deverá persegui-lo, passando sempre por onde o rato passou antes, até o apanhar. Então pode-se inverter as posições ou escolher outras crianças para recomeçarem o jogo. Este jogo desenvolve a criação de estratégias, trabalha limites para viver em grupo e estimula a cooperação e a competição positiva.

➤ **Sapatinho de Licá ou Lencinho cai cai**

Faz-se uma roda, ficando uma criança de fora com um lenço na mão. Ao sinal de começar, a criança com o lenço corre à volta da roda, catando: «sapatinha de licá» e as outras respondem «licá licá», e ela continua «odjo na céu» e as outras respondem «a lel a lá», ela de novo «odjo na curral» as outras «a lel a li», assim sucessivamente, até que, a

criança que está a correr do lado da roda, deixe cair o lenço por detrás de uma das crianças que encontra na roda. Esta, dando conta que o lenço está atrás de si, deverá apanhá-lo imediatamente e correr atrás da que lho pôs, tentando impedir que ela ocupe o seu lugar na roda. Conseguindo a criança chegar ao lugar vago, é a outra criança que passa a correr à volta da roda, como no início e, assim sucessivamente. Se não, continua com o lenço.

- Brincar de: casinha, mamãe, comadre, escolinha, médico, polícia, banqueiro etc.
- Costurar, brincar com soldadinhos de chumbo, usar ferramentas, montar cavalo de pau.
- Entres outros

2.6 - Jogos tradicionais cabo-verdianos: a cultura posta em acção

O fenómeno dos jogos tradicionais infantis pode ser considerado mundial, se em Elkonin (1998), encontramos uma crítica ao trabalho de Arkin, (1935), onde este procurou identificar jogos, brincadeiras e brinquedos “primários” na humanidade, em Kishimoto (1993), é encontrada uma pesquisa que aponta que determinados jogos e brinquedos são encontrados em diferentes culturas e momentos históricos.

A pergunta que acompanhou Elkonin e Kishimoto é a mesma, ou seja, como surgiram esses jogos? Representariam eles uma espécie de unidade psíquica da humanidade, a-histórica e atemporal? Para se chegar à resposta, Elkonin baseia-se, sobretudo no marxismo, na relação brinquedo trabalho, já Kishimoto (1993), baseando-se na antropologia e na tradição oral, responsável pela transmissão do folclore, diz:

*«Considerando como parte da cultura popular, o jogo tradicional guarda a produção cultural de um povo em determinado período histórico. Essa cultura não oficial, que sobretudo era desenvolvida pela oralidade, não fica cristalizada. Está sempre em transformação, incorporando criações anónimas das gerações que vão se sucedendo. Por ser elemento folclórico, o jogo tradicional assume características de anonimato, tradicionalidade, transmissão oral, conservação, mudança e universabilidade. Não se conhece a origem desses jogos (...) a tradicionalidade e universabilidade dos jogos assenta-se no fato de que povos distintos e antigos como os da Grécia e Oriente brincaram de amarelinha, de empinar papagaios, jogar pedrinhas, e até hoje as crianças o fazem quase da mesma forma».*⁵(p.15)

⁵ KISHIMOTO, 1993, P. 15

Os jogos não permanecem exactamente os mesmos quando são transportados para outros cenários históricos-culturais. Enquanto manifestação espontânea da cultura popular, eles têm o mesmo papel de perpetuar a cultura infantil, ou conforme nos diz Brougère (1995), impregnar culturalmente a criança.

Os jogos tradicionais cabo-verdianos trazem a marca da miscigenação, ou seja, a mistura do europeu (essencialmente o português), e do negro que fez surgir uma combinação genética e cultural que influenciou a vida social do cabo-verdiano.

Entretanto os costumes portugueses, de entre eles seus jogos e brincadeiras, já traziam a influência dos costumes de povos asiáticos, oriundos da presença portuguesa nessas terras, como exemplo temos a pipa, conhecida como papagaio, ou arraia, que apesar de ter sido divulgado pelos portugueses, teve a sua origem em terras asiáticas.

Os jogos tradicionais recebem uma forte influência do folclore, nesse sentido, os contos, lendas e histórias que alimentavam o imaginário português se fizeram presentes em jogos cabo-verdianos.

Jogos como Amarelinha (gravião), e Pipa (papagaio), que foram trazidos pelos portugueses, foram incorporados em brincadeiras que vão desde a bola de (Carambola) até o Pique ou Pega-Pega (Panhada).

Outro exemplo é o Carnaval cabo-verdiano que em Portugal é conhecido como Entrudo. Esta brincadeira portuguesa que se baseava em jogar água, tinta e sujeiras uns nos outros, teve sua regulamentação no final da idade média, início da moderna, pelo Papa Paulo II em 1466.

Ainda entre os jogos, existem os de bater palmas acompanhados com versos:

Fiorito que bate, bate;

Fiorito que já bateu;

Quem gosta de mim é ela;

Quem gosta dela sou eu.

Esta versão é encontrada por Magalhães (1909, p. 143) e descrita na obra «Os Nossos Brinquedos». A autora comenta que Fiorito aparece em álbuns de anúncios portugueses do

início do século. Em Cabo Verde, predomina a versão que substitui o Fiorito por Pirulito e que é cantada pela maioria das crianças do pré-escolar.

A maioria dos jogos tradicionais popularizados no mundo inteiro, como por exemplo gravião, carambola, papagaio, jogo do botão entre outros, chegaram a Cabo Verde por meio dos primeiros portugueses.

Em Cabo Verde os jogos tradicionais são praticados desde há muito. Baltazar Lopes (1947), na sua obra “Chiquinho”, destaca a importância dos jogos tradicionais na sua infância, onde durante o recreio jogava com os colegas.

De um modo geral, muito ou pouco, toda a gente jogou na sua infância, cada uma à sua maneira, mas jogou, na escola, nas ruas da sua casa, ou em outro espaço qualquer.

2.7 – A importância do jogo no desenvolvimento social da criança

Durante um bom período de nossa história, os jogos infantis tiveram um papel importante no que concerne às actividades quotidianas das crianças, apesar das restrições feitas pelos adultos, estas por sua vez não abandonavam suas brincadeiras, que perpetuavam a cada etapa de seu desenvolvimento físico, mental e social.

Entretanto os jogos infantis eram interpretados tanto na escola como pela família como actividades programadas para encerramento de ano lectivo, comemorações diárias, recreação entre outras. Estes jogos não eram percebidos como parte de um trabalho escolar e nem tinha um valor como prática educativa. Percebe-se que tanto a escola quanto os adultos concebiam a criança como um adulto em miniatura, tanto é que por volta do século XII as crianças eram instruídas a desenvolver habilidades artísticas, manuais e intelectuais logo nos primeiros anos de vida.

Hoje em dia, com uma nova perspectiva em relação aos jogos infantis, os educadores e os pesquisadores, da educação, incentivam a prática do jogo como forma de aperfeiçoar o desenvolvimento infantil, contribuindo deste modo para uma melhor socialização das crianças em idade pré-escolar, desta forma, os jogos infantis que fazem parte de um recurso lúdico, estão adquirindo gradualmente uma nova dimensão. Actualmente ganha um novo enfoque e está

sendo integrado aos currículos escolares, deixando de ser considerado actividades secundárias e passando a ser pedagogicamente aceites como parte dos conteúdos escolares.

Para que fizesse parte do currículo foi necessária uma investigação quanto ao seu significado durante o transcorrer da infância. As fundamentações teóricas encontradas foram as de ordem psicológicas, filosóficas, biológicas e sócio-cultural.

Dentro delas destaca-se: “*O estudo do jogo entre os animais*”, da autoria de Maria Inês Gioca (2001), que, demonstra que entre os animais irracionais como entre seres humanos, o jogo infantil está relacionado com o processo de maturação, embora haja diferenças marcantes de estados emocionais entre o momento do jogo e o desempenho de inúmeras actividades adultas.

Florestam Fernandes, *apud* MELO (1981), *in* Gioca (2001), parece partilhar desta concepção ao ressaltar que pelo jogo e pela recreação, a criança prepara-se para a vida, amadurece para se tornar um adulto no seu meio social.

Makarenko (1981), *in* Gioca (2001) educador soviético numa série de conferências que proferiu em 1939, ressaltou a importância do jogo quando bem orientado.

Wallon (1994), *in* Gioca (2001) também evidencia o carácter emocional em que os jogos se desenvolvem em seus aspectos relativos a socialização, a descoberta da relação com o outro, que o jogo é capaz de proporcionar.

Freud *apud* MANONI (1983), *in* Gioca (2001), pela primeira vez referiu-se à importância do jogo infantil em 1903 afirmando que no jogo a criança cria o seu mundo, reordena as suas ideias e as coisas do mundo.

Vygotsky (1992), faz a seguinte afirmação: “Inicialmente, as primeiras acções lúdicas surgem com base na necessidade crescente da criança de dominar o mundo dos adultos.

Os jogos favorecem o domínio das habilidades de comunicação e de socialização, nas suas várias formas, facilitando a auto-expressão e a consciência do outro. Encorajam o desenvolvimento intelectual por meio do exercício da atenção, e também pelo uso progressivo

de processos mentais mais complexos, como a comparação e a discriminação e estímulo à imaginação. Todas as vontades e os desejos das crianças são possíveis de serem realizados através das suas imaginações, a que elas fazem através do jogo.

De entre vários pesquisadores que investigaram o desenvolvimento infantil nas áreas psicológicas ou da psicanálise na educação ou em outra área, foi necessário abordar a relação da criança com o brinquedo, o jogo e as artes.

Esses são alguns dos aliados que tiveram a tarefa de desenvolver a criatividade e a independência das crianças. Segundo especialistas esses instrumentos dão possibilidades de formar cidadãos independentes, capazes de recriar situações e não apenas repetir o que aprendem.

De acordo com Kishimoto (1994), especialmente no campo da educação infantil, psicólogos e pedagogos têm dado grande importância ao papel do jogo na constituição das representações mentais e sociais e seus efeitos no desenvolvimento da criança especialmente na faixa etária de 0 a 6 anos de idade.

Kishimoto afirma que, enquanto brinca, o ser humano vai garantindo a integração social além de exercitar seu equilíbrio emocional e intelectual. É no jogo que também se selam as parcerias, porém o aprendizado não deve estar presente só no jardim, mas também como parte do dia-a-dia da criança, à medida que a criança vai progredindo no seu desenvolvimento social e amadurecimento é necessário que ela manifeste o que é próprio da cada etapa de sua vida.

O jogo possui um papel extremamente importante e contribui significativamente no processo de socialização das crianças na idade pré-escolar, e tem um valor marcante em actividades lúdicas que servem como subsídio para a construção do conhecimento realizado pela própria criança.

Geralmente os educadores passam por situações constrangedoras com crianças, no qual se observa situações comportamentais como problemas de indisciplina, dificuldade de se socializar, falta de limites, entre outros, e o jogo sendo considerado como um factor que estimula o raciocínio e a imaginação, que permite explorar os diferentes comportamentos, situações, capacidades e limites, deverá estar presente no contexto infantil, permitindo assim que as

crianças tenham a possibilidade de desfrutar de momentos que lhes são extremamente importante para o futuro desenvolvimento das mesmas.

Há necessidade de promover a diversidade dos jogos a fim de ampliar a oportunidade que os mesmos podem oferecer no processo de socialização das crianças do pré-escolar.

Cada vez mais, vai-se apercebendo que o jogo contribui de forma significativa nas relações sociais das crianças, como forma de afirmar o seu espaço na sociedade o que também contribui para a construção da inteligência, desde que seja uma actividade lúdica e de prazer.

Pode-se verificar que o jogo não significa apenas recrear, é muito mais, pois é um dos meios mais complexos que a criança tem de se comunicar consigo mesma e com o mundo que a rodeia, pois ele carrega em si um significado cheio de simbolismo, que reforça a motivação e possibilita a criação de novas acções e o sistema de regras.

É claro que nem todos os jogos são sinónimos de divertimento, quando por exemplo houver situações de perda muitas vezes pode provocar nas crianças sentimentos de frustração, insegurança, rebeldia e angústia sobretudo com crianças em situação de risco. Daí a necessidade de trabalhar bem os jogos, de forma que estes venham a contribuir para o desenvolvimento social das crianças ao invés de provocar desgosto. As crianças deverão ter a noção de ganhos e perdas, para que possam realmente integrar nos jogos e terem sobretudo a noção de que o jogo é uma forma de se divertir e não de aborrecimentos.

Os educadores de infância, devem através do jogo, facilitar o desenvolvimento da criança nos aspectos físico, cognitivo, motor, social e político, embora o trabalho fale sobre o jogo e a socialização das crianças, não podemos descartar os outros aspectos acima referidos, que são conseguidos através do jogo e que contribuem para um desenvolvimento sustentável das crianças em idade pré-escolar.

A Educação Pré-escolar tem a função de promover a construção do conhecimento assim como a socialização, bem como os outros níveis de educação, tendo o jogo como uma aposta fundamental, pois desta construção depende o próprio processo de constituição das crianças que transitam do pré-escolar para o Ensino Básico, levando consigo tudo aquilo que aprendeu durante o período do pré-escolar, e com um nível de socialização bastante elevado, para que não

venha a ter problemas em termos de relacionamento com as novas crianças que irão encontrar na escola.

Friedmann (1996, p. 51), ressalta que o jogo é a “actividade essencial das crianças” e seria interessante que constituísse um dos enfoques básicos para o desenvolvimento dos programas pré-escolares, enquanto meio para atingir os objectivos de ensino, e que o professor ou o educador deve e pode utilizá-lo nas suas actividades quotidianas de ensino através do lúdico.

O jogo deve ser considerado como um recurso pedagógico para a Educação Infantil, tendo em conta que através dele a criança aprende a se socializar deixando de ser egocêntrica, aprende também sobre a natureza, eventos sociais, a dinâmica interna e a estrutura do grupo.

Através do jogo, a criança consegue também entender o funcionamento dos objectos e explorar suas características físicas. Os jogos se configuram a inúmeras brincadeiras infantis. A criança repete no jogo as impressões que vivencia no quotidiano e no seu contexto familiar, portanto ele deve ser considerado como uma actividade do qual a criança necessita para actuar em tudo que a rodeia para desenvolver seu conhecimento e sobretudo aprender a socializar com outras crianças e com tudo o que estiver ao seu redor.

Segundo Piaget (1994), os jogos tornam-se mais significativos à medida que a criança se socializa, pois a partir da livre manipulação de materiais variados, ela passa a reconstruir objectos, a ter o sentido de partilha, dá importância ao seu par, passa a reinventar as coisas o que já exige uma adaptação mas completa.

Ainda segundo este autor essa adaptação que deve ser realizada na infância, consiste numa síntese progressiva da assimilação com a acomodação, e é por isso que pela própria evolução interna, os jogos das crianças se transformam pouco a pouco em construções adaptadas exigindo sempre mais do trabalho afectivo e colectivo.

Pensa-se que para muitos jardins-de-infância, o jogo não é reconhecido como instrumento de contribuição e enriquecimento para o desenvolvimento social da criança; é usado isoladamente e desvinculado de objectivos, vários factores interferem na não utilização dos jogos, como a falta

de conhecimento dos aspectos pedagógicos; o medo que o educador tem de errar, a falta de criatividade, questões sociais, políticas que interferem directamente na vida das pessoas.

Ressaltando a importância do jogo, Piaget (1994), o focaliza no momento em que a criança, ao relacionar-se com o mundo dos adultos, percebe as coisas de forma estranha, pela falta de compreensão da realidade que a rodeia, por exemplo, algumas regras, atitudes e conceitos que lhe são determinados (hora de dormir, comer, tomar banho, não mexer em certos objectos etc.). Por isso ela procura satisfazer suas necessidades afectivas, sociais e intelectuais, assimilando o real à sua própria vontade, resultando daí um equilíbrio pessoal do mundo físico e social promovido pelas pessoas mais velhas.

Deste modo Piaget (1994), percebeu que o jogo adopta regras adaptadas cada vez mais a imaginação simbólica aos dados da realidade sob forma de construções ainda espontâneas mas imitando o real.

Ao demonstrar a estreita relação entre o jogo e os mecanismos envolvidos na construção da inteligência, Piaget (1994) destacou também, a influência afectiva do jogo espontâneo como instrumento incentivador e motivador no processo de aprendizagem, já que este dá à criança uma razão própria que faz exercer de maneira significativa sua inteligência e sua necessidade de investigação.

Clarck(1974) diz que os jogos são de grande valor educacional e social, pois são muito benéficos para a aprendizagem. Infelizmente, as vantagens do jogo para o aprendizado são pouco compreendidas. Além da motivação, o jogo pode influenciar positivamente a criança, fornecendo subsídios para sua formação como cidadão, bem como a auxilia a enfrentar obstáculos e conviver melhor em sociedade. O autor sugere que os jogos sejam utilizados nos jardins infantis para distinguir certas habilidades das crianças, como por exemplo solucionar problemas de aprendizagem, facilitar o convívio social entre os colegas, incutir noções de organização e verificar a capacidade de comunicação das crianças.

Baseada nas pesquisas da educadora Wajskop, (2005), uma escola de educação infantil, organizada em torno de jogos e brincadeiras infantis, poderá cumprir sua função pedagógica, ampliando o repertório vivencial e também de conhecimentos das crianças, rumo à sua

autonomia e à cooperação. Na brincadeira infantil, organizada de forma independente do adulto, as crianças podem exercer sua posição social, recriando o trabalho da sociedade onde estão inseridas.

Ainda de acordo com Moyles (2002) o brincar, como um processo pedagógico proporciona uma ética da aprendizagem em que as necessidades básicas de aprendizagem das crianças podem ser satisfeitas. Essas necessidades para a autora (op.cit.,p. 36), incluem as seguintes oportunidades:

- de praticar, escolher, perseverar, imitar, imaginar, dominar, adquirir competência e confiança;
- de adquirir novos conhecimentos, habilidades, pensamentos e entendimentos coerentes e lógicos;
- de criar, observar, experimentar, movimentar-se, cooperar, sentir, pensar, memorizar e lembrar;
- de comunicar, questionar, interagir com os outros e ser parte de uma experiência social mais ampla em que a flexibilidade, a tolerância e a autodisciplina são vitais;
- de conhecer e valorizar a si mesmo e as próprias forças, e entender as limitações pessoais;
- de ser activo dentro de um ambiente seguro que encoraje e consolide o desenvolvimento de normas e valores sociais.

2.8 - O jogo e o desenvolvimento motor da criança

Em toda a intervenção sócio-educativa e no plano de formação desportiva se faz apelo à utilização do jogo como um meio educativo ideal ao desenvolvimento integral das crianças. Isto porque o jogo e o movimento abarcam, para além de necessidades biológicas, também as necessidades de natureza psico-social.

Para além de constituir uma necessidade do homem, o jogo é o elemento cultural onde estão arraigadas as raízes da criatividade, da liberdade e da espontaneidade e, é com base nestes conceitos científicos, que se dá ênfase à utilização do jogo na intervenção pedagógica.

No desporto e nos escalões mais jovens, as formas jogadas aparecem como “pré-requisito” para a futura competição desportiva; na escola o jogo aparece como meio de aplicação dos conteúdos curriculares (da Língua, da Matemática e de outras disciplinas).

Com a fase de socialização, o jogo desempenha um papel importantíssimo no crescimento/desenvolvimento da criança: há a adaptação de regras cada vez mais próximas do real; existe prazer e alegria na utilização dos fenómenos.

Na leitura do material bibliográfico de apoio, vindo do Ministério da Educação e no que concerne à Área de Expressão e Educação Físico-Motora, refere-se os seguintes objectivos gerais:

a) Elevar o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas:

- Resistência Geral

- Velocidade de reacção simples e complexa, de execução de acções motoras básicas e de deslocamento.

Tal como o atleta praticante de um qualquer desporto, a criança no pré-escolar, para que possa evoluir no domínio das habilidades motoras, precisa de um determinado tempo (de aprendizagem) e da repetição do exercício até que seja possível alcançar um determinado nível de prontidão. (Meinel, 1984, p.152)

Neste contexto, a criança pode adquirir progressos na aprendizagem que, apesar de as condições externas serem idênticas, poderá essa progressão ser mais ou menos rápida.

Como medida indirecta, pode-se avaliar os progressos através do nível de prontidão que a criança conseguiu alcançar, posteriormente a um espaço de tempo de exercitação. «A obtenção da capacidade de aprendizagem motora, no entanto, somente poderá ocorrer num autêntico processo de aprendizagem». (Meinel p.152-153)

Na opinião deste autor, este processo, na sua organização, deve ser condicionado por padrões, isto é, a escolha do «movimento a ser aprendido» tem um valor importantíssimo. Em pouco tempo de exercício (talvez horas), os resultados observados devem possuir uma forte expressão. Todas estas experiências no campo do movimento devem constituir um peso para as habilidades de coordenação geral. Por isso, Meinel (1984), diz que: «Os processos e elementos de programas armazenados na memória motora do atleta (criança ou jovem) formam a base para a rápida síntese de novos programas, que levam a execuções de movimento referentes à tarefa, também em situações novas ou modificadas»

Todo o processo que envolve a aprendizagem motora tem um carácter muito complexo. Baseando-se em Meinel (1984), aproveita-se para, sinteticamente lançar alguns conteúdos deste processo:

- A realização da colocação da tarefa motora e o rendimento objectivado;
- A qualidade do movimento alcança pelas características um nível de movimento bem coordenado.

Este processo de aprendizagem motora envolve o desenvolvimento de novas execuções ordenadas de movimento. Meinel (1984) , dividiu-o em três fases, a saber:

Desenvolvimento da coordenação grossa (que abrange o decurso da aprendizagem desde a informação sobre o movimento a ser aprendido até a execução sob condições favoráveis);

Desenvolvimento da coordenação fina (que abrange o decurso da aprendizagem desde o alcance da coordenação grossa até o estágio em que o aluno executa o movimento quase sem erros);

Estabilização da coordenação fina e desenvolvimento de disponibilidade variável (que abrange desde o alcance do estágio da coordenação fina até o estágio em que o aluno executa seguramente o movimento, mesmo em condições dificultadas ou não habituais e aplica-o com êxito a qualquer momento).

O autor ressalta que estas fases não significam um esquema rígido, que não há uma linha divisória marcante nem uma abrangência temporal absoluta. No entanto, a análise em fases permite maior facilitação didáctica. No propósito deste trabalho foi dada a denominação estágios cognitivo, associativo e autónomo para caracterizar respectivamente as três fases do processo de aprendizagem, por se considerar esta terminologia mais comum entre os profissionais de Educação Física.

A primeira fase vai desde que a criança aborda o movimento a ser aprendido (é uma espécie de primeiro contacto) até ao momento em que ela já executa o movimento, ainda que, ao nível técnico, haja muitas imperfeições.

Ainda segundo Meinel (1984) a estrutura do movimento corresponde apenas aos traços básicos da técnica solicitada pela tarefa, e o rendimento mensurável ainda é relativamente baixo.

Este autor, vai ainda mais longe e adianta que, uma característica ao executar o movimento é uma entrada de força excessiva e parcialmente errada.

O desenvolvimento da coordenação fina, abrange a aprendizagem desde a coordenação grossa até que a criança execute o movimento quase na perfeição. Meinel (1984), estabelece a diferença entre destreza e a “motricidade fina”. Ele define destreza como sendo a «capacidade para a solução rápida e objectiva de tarefas de coordenação fina».

Acrescenta que a “motricidade fina” é caracterizada por uma actividade de movimento, num espaço pequeno, que requer um emprego de força mínima, mas que exige grande precisão ou velocidade ou ainda ambos, sendo executada sobretudo pelas mãos e dedos e às vezes pelos pés também.

Com a aquisição da coordenação fina, há mais objectividade na execução do movimento, uma maior adaptação, de forma racional, à tarefa. Sem ela não existem possibilidades de rendimentos mais elevados tanto na vida desportiva como na vida social.

Numa terceira fase de aprendizagem, Meinel (1984), delimita o seu envolvimento à uma etapa em que a coordenação fina está consolidada até ao momento em que a criança tenha uma

execução segura do movimento, mesmo sendo em condições adversas, aplicando-o com perfeição numa determinada tarefa.

A aprendizagem motora é um conjunto de operações, associados à prática e à experiência, que levam modificações relativamente permanentes das competências para as aptidões motoras. O resultado da prática é sempre um nível superior da performance, que, pode ser mensurável de múltiplas maneiras.

Por isso, cabe ao educador, incentivar e promover situações desenvolvendo estratégias que vão ao encontro das necessidades e limitações das crianças.

2.9 - Conceito de socialização e o desenvolvimento social da criança

Segundo ⁶wikipedia, Socialização é a assimilação de hábitos característicos do seu grupo social, todo o processo através do qual um indivíduo se torna membro funcional de uma comunidade, assimilando a cultura que lhe é própria. É um processo contínuo que nunca se dá por terminado, realizando-se através da comunicação, sendo inicialmente pela "imitação" para se tornar mais sociável.

O processo de socialização inicia-se, entretanto, após o nascimento, através da família, da escola, dos meios de comunicação e dos grupos de referência que são compostos pelas bandas favoritas nomeadamente: actores, atletas, super-heróis, etc. A socialização é um processo através do qual o indivíduo se integra no grupo em que nasceu adquirindo os seus hábitos e valores característicos. É através dela que o indivíduo pode desenvolver a sua personalidade e ser aceite na sociedade. A socialização é, portanto, um processo fundamental não apenas para a integração do indivíduo na sua sociedade, mas sobretudo, para a continuidade dos sistemas sociais.

A socialização consiste ainda na interiorização que cada indivíduo faz, a partir do seu nascimento e ao longo de toda a sua vida, das normas e valores da sociedade em que está inserido e dos seus modelos de comportamento, ou seja, socializar é incutir no indivíduo os modos de pensar, de agir e de reagir do grupo em que ele esteja inserido.

⁶ <http://pt.wikipedia.org/wiki/Socializa%C3%A7%C3%A3o> Acedido em 15/06/10

Ela é também um processo de aprendizagem em que, através da interiorização dessas normas e valores comuns, se faz aumentar a solidariedade entre os membros de um grupo e, portanto, a socialização é um factor determinante para a integração social de qualquer indivíduo. A socialização, apesar de permanecer durante toda a vida, ela dá-se com intensidades e em contextos diferentes.

Existe dois tipos de socialização: a socialização primária e a secundária.

Durante a infância, ocorre a socialização primária, onde a criança aprende e interioriza a linguagem, as regras básicas da sociedade, a moral e os modelos comportamentais do grupo a que se pertence. A socialização primária tem um valor fundamental para o indivíduo e deixa marcas muito profundas em toda a sua vida, já que é aí que se constrói o primeiro mundo do indivíduo. É um processo através do qual a criança estabelece relações com os outros elementos da sociedade, tornando-se um membro participante e tendo a família como principal agente social.

Este processo é o mais importante, pois é onde há a criação de uma estrutura fundamental para toda a socialização do indivíduo e é aqui que se centra fundamentalmente o comportamento das crianças, mais especificamente no seu início de vida, onde os pais têm um papel extremamente importante no que respeita à assimilação de normas, valores e padrões comportamentais.

Sabe-se que na socialização primária, a criança estabelece relações com os indivíduos integrantes de determinada cultura.

A socialização secundária é todo e qualquer processo subsequente que introduz um indivíduo já socializado em novos sectores do mundo objectivo da sua sociedade (na escola, nos grupos de amigos, no trabalho, nas actividades, entre outros), existindo assim uma aprendizagem das expectativas que a sociedade ou o grupo depositam em cada um relativamente ao desempenho, assim como dos novos papéis que se vão assumindo nos vários grupos a que se vai pertencendo e nas várias situações em que são colocados. Surge depois da socialização primária, um processo pela qual o indivíduo aprende novos papéis, contribuindo deste modo para a formação complexa da personalidade do mesmo.

Este processo pode ser superficial no sentido de não exigir profundas mudanças, mas, por outro lado, pode também comportar grandes alterações na sua personalidade.

Uma das mais importantes funções dos pais é o processo de socialização da criança, ensinando-lhe os padrões de conduta e de moral, de acordo com a cultura em que vivem e acreditam ser o ideal. Desde o nascimento, a criança observa o mundo ao seu redor e, em especial, seus próprios pais, ou seja, o modo como se comportam, sentem e expressam seus sentimentos e atitudes de agrado e desagrado. Por volta dos sete, oito meses e que coincide com o momento em que se percebe um ser diferenciado da mãe, e a partir daí a observação começa a apresentar um objectivo prático, ou seja, a imitação. É precisamente através da imitação que se dá a maior aprendizagem da criança. Ela vai absorvendo tudo o que consegue e lhe é possível, de acordo com sua maturação.

A maneira como os pais reagem à imitação infantil, com risadas e elogios ou críticas negativas, pode incentivar ou reprimir a criança, uma vez que ela pode imitar também os aspectos não aceitáveis do comportamento e atitudes paternas. É nesta altura que se deve ter muita atenção, já que a tendência dos adultos é acreditar que as crianças não prestam atenção ou mesmo não compreendem o que estão vendo ou ouvindo.

Pode-se dizer que muitos dos padrões e valores a criança aprende por observação dos pais e dos adultos mais próximos, como avós, tios e também com irmãos mais velhos e outras crianças de seu convívio. Tendo em conta que cada criança é um indivíduo único, o modo como os pais interagem com cada filho deverá estar de acordo com o temperamento e personalidade de cada um, apesar de que os valores sociais e morais são os mesmos para todos.

Se a ligação afectiva que se estabelece na família for sólida, à medida que a criança for crescendo vai adoptando comportamentos que são esperados pelos pais e, consequentemente, pela sociedade e pela cultura na qual estão inseridos. É fundamental dizer que se ela perceber que ainda é incapaz de alcançar os padrões de comportamento impostos por eles, sentirá muita angústia e desespero deve haver muita paciência e compreensão neste momento.

A partir dos dois anos e meio, a criança começa a adquirir noções de certo e errado, do bem e do mal. Tornam-se mais sociáveis e compreendem melhor como funcionam as relações. É claro que algumas crianças são mais sociáveis que outras mas, de certa forma, já aceitam mais tranquilamente as que são estranhas, brincando com elas também, principalmente se desde muito cedo conviveram com outras crianças. Sendo a família o centro do mundo social da criança, são os pais os modelos de comportamento. Portanto é fundamental que sejam coerentes e constantes com o que esperam que seja aceitável ou não e ajam de acordo, para não confundirem a cabecinha de seu filho.

Entre dois anos e meio e três anos, a criança começa a assimilar que seus actos podem ter consequências, que não pode fazer tudo o que deseja, principalmente sentir afecto por outra pessoa. Espera-se que se ela não conviver com agressão dentro do ambiente familiar, aprenda a solucionar seus problemas de forma mais adequada, muito embora a violência está exposta em todos os veículos de comunicação diariamente, tornando impossível que não tenha contacto de alguma maneira. Os pais devem lidar com esta questão, discursando sobre a diversidade de comportamentos e de culturas que existe na sociedade e expressando honestamente seus conceitos e sentimentos de aprovação ou desaprovação, conforme for o caso.

Cabe aos pais ensinar seu filho a respeitar regras e limites do grupo a que pertencem, formando uma consciência moral e social com muito amor e compreensão, mas sempre com autoridade e disciplina. Afinal, a socialização na esfera familiar funciona como uma preparação para a introdução adequada num universo muito maior.

Por conseguinte, a família acaba por ser o primeiro agente de socialização e o mais importante, pois é na fase inicial da vida que as crianças assimilam com mais facilidade os valores que lhes são incutidos, isto porque, nessa fase as suas relações baseiam-se nos afectos e, como tal, estão mais receptivas (funcionam como esponjas). No entanto, a família partilha cada vez mais a sua importância, como agente de socialização primária, com os Jardins Infantis, onde as crianças passam uma boa parte do tempo.

Jean Piaget, um psicólogo suíço, defendia que a inteligência é constituída progressivamente, desde uma fase inicial, à qual chamou período sensório-motor, até à fase da inteligência operatória formal (conhecimento racional). Ele definiu quatro estádios de desenvolvimento,

sendo estes no entanto flexíveis, pois o desenvolvimento do conhecimento em cada indivíduo pode demorar mais ou menos tempo, de acordo com a sua cultura e o meio onde está inserido.

Para definir essas quatro etapas, utilizou um sujeito epistémico que representa uma classe de indivíduos com o mesmo nível de desenvolvimento e com características parecidas e independentemente daquilo em que estes possam diferir.

A primeira etapa é o estágio sensório-motor, que vai dos 0 aos 18 meses, em que o indivíduo começa a ensaiar e desenvolver as suas capacidades sensoriais e motoras, manifesta interesse em manipular objectos e fá-lo de acordo com os próprios interesses; é nesta primeira etapa que começa a construir noções de objecto e de espaço (onde mais tarde saberá procurar e encontrar os objectos); o indivíduo passa da indiferença que tinha perante o exterior e o próprio corpo ao interesse pelos mesmos.

A segunda etapa, que vai dos 18 meses/ 2 anos aos 5/ 6 anos, que é chamado de estágio pré-operatório em que se dá o aparecimento da função simbólica na criança, ou seja, ela começa a usar o corpo para expressar aquilo que quer; mais tarde venha a desenvolver a capacidade verbal e vai largando a “função simbólica” que dará lugar à linguagem; aqui a criança já é capaz de interiorizar as acções que realiza e por conseguinte também consegue explicá-las, e como já tem a capacidade de interiorização, logicamente consegue assimilar regras e, como tal, respeitá-las, entrando nos jogos, vai desenvolvendo cada vez mais um sentido de curiosidade e deixa de ser egocêntrico, entrando na fase dos “porquês”.

É possível dizer que a interacção com aquilo que é exterior à criança seja um factor extremamente importante para o seu desenvolvimento social, podendo ser considerado como um dos mais importantes para a sua progressão intelectual. Sendo assim, o acto de jogar apresenta grande relevância para a criança, pois desenvolve a sua capacidade cognitiva, ou seja, a sua capacidade de adquirir conhecimentos e a capacidade de relacionamento com outras pessoas (quando o tipo de brinquedos o permite) sendo estes dois factores fundamentais para um futuro promissor.

Segundo Berthelot (1983), *in* Setton(2008), o conceito de socialização deveria supor a unidade dialéctica de determinações estruturais e de lógicas actanciais. Podendo-se pensar que o processo de socialização, enquanto globalidade inscrita em uma história, se expressaria em

formas concretas; um processo não reduzido a um sistema exclusivo de determinações estruturais e nem a um simples jogo concorrencial de atores individuais. Nesta ocasião, o autor ainda salienta que seria absolutamente aceitável que conforme as sociedades e os períodos, o peso recíproco dessas duas lógicas variasse e que o espaço de actuação dos atores aumentasse ou se reduzisse.

Descrente da herança e dos usos do conceito de socialização, Perrenoud (1988), acaba por afirmar que a socialização não poderia ser pensada em um sentido limitado e primário do termo; uma concepção mínima que não remeteria a uma ordem social específica, mas enfatizaria a aquisição de um tipo de competência de base, definida por suas funções e efeitos; ou seja, criticava o uso da noção como simples integração dos neófitos aos grupos já estabelecidos.

Para ele seria necessário romper com a ideia de socialização como acção de integração do indivíduo, pois os desvios, as desordens e conflitos, as ordens marginais e de resistência também faziam parte do processo de socialização.

Este autor defende ainda que a socialização deveria ser pensada como um conjunto de normas, valores, códigos e linguagens específicas que o indivíduo interioriza não para se tornar um ser qualquer, mas para se integrar a um grupo definido. Maneiras concretas de estar e viver em grupo, sendo tarefa do sociólogo perguntar-se *como* e *porque* as aprendizagens correspondentes são produzidas. O importante seria atentar para os contextos singulares, observar o processo como um acto simbólico de interacção e constituição de grupo e individual. A Socialização não deveria ser interpretada de uma maneira unidimensional, mas em sua multiplicidade de actos e as interpretações destes mesmos actos; uma realidade em construção, um contínuo processo de integração e produção de sentidos; movimento constante de pressões e contra-pressões vividas pelos indivíduos (Perrenoud,1988).

A socialização deveria ser pensada a partir de uma perspectiva ampla explícita, e na ideia de continuidade, algo que possui história, isto é, devedora de uma compreensão diacrónica dos fenómenos produtores de sentido. Para Berthelot (1993), estar em sociedade é sempre e simultaneamente estar inscrito em uma constelação de sentidos; não se trata apenas de uma integração estrutural mas também de uma integração cultural.

Desta forma salienta que a socialização reflecte um campo de investigação que mistura fundamental e simultaneamente *estrutura, actores, sentido e história*. Analisando bem Berthelot (1993), quis dizer que é na articulação desta complexidade de dimensões que podemos construir uma nova linha de abordagem dos processos socializadores.

A socialização não se reduz apenas às abordagens dos processos de aprendizado ou integração; trata-se de um conceito geral e não um termo designando certos processos sociais, certos campos e práticas; socializar não é simplesmente integrar um indivíduo a um determinado grupo ou fazê-lo interiorizar uma norma. Na opinião de Lahire (1988,p.108) a questão não é saber como as normas pré-existentes transitam para os indivíduos mas sobretudo saber como os seres sociais co-existem com as normas, com as instituições e objectos e, como se formam e se transformam as relações sociais.

Segundo esta leitura o processo seria ininterrupto; socialização seria o campo de investigação das formas de relações sociais e suas transformações; tratar-se-ia do estudo da apreensão de relações múltiplas e complexas, no entanto recorrentes, relativamente a invariantes de relações e modos de estar e ser no mundo; a tarefa do estudioso destes fenómenos seria investigar situações específicas sem perder de vista as formas sociais em que estão inseridas e que possuem história (Lahire, 1988).

Mais especificamente, para Vincent (2004), socialização reflecte uma realização, uma forma específica de estar, construir e relacionar-se *com e no* mundo. Assim, seria melhor utilizar a expressão em um verbo reflexivo, portanto *socializar-se*. Para ele a interiorização das formas culturais não exclui a possibilidade de troca; portanto socialização deve ser pensada em termos de um constante fazer-se, refazer-se, desfazer-se. Ela pode ser feita sempre de maneira diferente, ou seja, por desvios; a de-socialização faz parte da socialização em seu sentido mais amplo (Vincent, 2004,p.120-123).

Segundo esta perspectiva as trocas estão inscritas no social e o conceito complementar de socialização neste paradigma é a historicidade e a subjectividade. Somos seres de relações e, portanto, o social é a reinvenção e integração de subjectividades.

O conceito de socialização tal como definido até aqui subentende a análise das formas sociais e históricas onde, o indivíduo participa de forma activa, na construção social e na construção de si mesmo. Neste sentido coloca-se num nível mais geral dos fenómenos rompendo com os cortes institucionais, cortes reprodutores de uma delimitação dos campos da Sociologia tradicional, (sociologia da família, da escola, da religião ou do trabalho etc.), favorecendo uma metodologia de trabalho de investigação interdependente e relacional de análise. Mais do que isso, estes autores em conjunto nos oferecem um instrumental para se pensar as experiências híbridas de socialização e a participação dos indivíduos neste processo de articulação dos sentidos.

2.10 - O comportamento da criança do pré-escolar durante o jogo

No jogo motor e individual (desde o nascimento até os três anos), a criança brinca sozinha, fazendo várias coisas com os objectos: pega, mexe, levanta, junta, sacode, esconde, acha objecto. etc. No jogo egocêntrico (entre dois e seis anos), a criança imita e também brinca sozinha ou paralelamente com outras crianças, mas sem a intenção de ganhar: o outro não importa. Aos cinco, seis anos mais ou menos, a criança começa a adquirir a capacidade de descentrar e se ver em relação a outras crianças. Quando isto acontece, ela começa a comparar resultados e a coordenar as intenções do outro.

A classificação feita permite enquadrar perfeitamente os jogos dentro de cada categoria. Este enquadramento pode ser útil principalmente para o monitor ter uma melhor orientação quanto ao tipo de jogo a ser utilizado em cada situação, levando em conta seus objectivos, a faixa etária das crianças, e permitindo uma análise das possíveis áreas de desenvolvimento que o jogo possa propiciar.

2.11 - O monitor e a explicação das regras

É importante ressaltar o papel do monitor numa brincadeira. O monitor pode propor as regras do jogo em lugar de impô-las. Desta forma as crianças têm a possibilidade de fazer as regras.

É importante compreender que a criança pré-escolar (dois a seis anos) tem um pensamento diferente quando está frente a uma brincadeira de grupo que implica competição. Por exemplo, sua atitude frente a uma corrida é a de que cada um pode ganhar; quando brinca de escondidas a criança, muitas vezes, "mostra" onde está escondida; em "Sapatinho de Licá" o pegador pode

correr em volta da roda sem realmente fazer esforços para pegar o colega. É importante o educador reflectir sobre esta questão, pois muitas brincadeiras devem ser modificadas para ir ao encontro do pensamento infantil. Para tal, o monitor deve, depois de ter explicado a regra correcta do jogo, seguir a forma como as crianças brincam. Outra possibilidade seria introduzi-lo de forma não competitiva

O poder do adulto deve ser reduzido para motivar a cooperação entre as crianças, permitindo que elas tomem decisões por si mesmas, desenvolvendo, assim, a sua autonomia intelectual e social.

Na hora de explicar o jogo, o monitor deve ser claro e breve. A sua intervenção na brincadeira será mais necessária no começo, devendo ser evitada quando as crianças conseguem brincar sozinhas.

O facto de a criança pré-escolar não respeitar as regras é normal, pois, inicialmente, ela é egocêntrica, desenvolvendo, gradualmente, a habilidade de coordenações e pontos de vista com os outros.

Se uma criança não quer participar do jogo, ela não deve ser obrigada a tal. O monitor deve estar atento para estas situações, pois, muitas vezes, o **medo** é uma das razões para que ela não queira brincar.

2.12 - A escolha do jogo

Na hora da escolha, o mais importante é destacar qual é a sua função do ponto de vista educacional. Para tanto, o jogo deve:

- responder aos interesses específicos das crianças;
- dar oportunidade para que as crianças o transformem, permitindo a sua participação activa;
- possibilitar uma avaliação da actuação das crianças nele.
- desenvolver a autonomia através de relações seguras nas quais o "poder" do adulto seja reduzido o máximo possível;
- desenvolver habilidades de autonomia e coordenação de diferentes pontos de vista;
- despertar nas crianças a curiosidade, a atenção, o senso crítico, assim como a confiança.

Se tivermos bem claros os objectivos para a educação pré-escolar e o jogo escolhido e promover esses objectivos, a escolha tornar-se-á simples: incentiva as crianças para a elaboração de ideias interessantes, questões e problemas, assim como propiciar oportunidades para que estabeleçam relações.

2.13 - OS materiais ou objectos de brincar

Nas brincadeiras é interessante notar que os objectos de brincar são muito simples e fáceis de arranjar. A criatividade quanto à variação dos mesmos depende de cada educador.

Alguns objectos, serão somente encontrados nas chamadas "lojas de brinquedos educativos" (por exemplo, o pião). Mas também eles podem ser confeccionados pelas próprias crianças (fazer um papagaio, desenhar a macaca, etc.), o que contribuirá para o desenvolvimento da criatividade.

2.14 - Análise e avaliação do jogo

O mais importante para avaliar a validade de um jogo é observar as crianças brincando. Se elas mostram-se interessadas e mentalmente activas, o jogo é bom para esse grupo.

Durante a observação podem ser obtidos dados muito importantes para o monitor, tanto em relação ao jogo quanto ao comportamento das crianças. As crianças podem assumir outras personalidades, representando papéis como se fosse um adulto, outra criança, um boneco, ou um animal etc. Elas podem utilizar-se de objectos substitutos, ou seja, pode conferir significados diferentes aos objectos, daqueles que normalmente estes possuem. Pode também existir uma trama ou situação imaginária. As crianças realizam acções que representam as interacções, os sentimentos e conhecimentos presentes na sociedade na qual vivem. As regras constitutivas do tema que orienta a brincadeira devem ser respeitadas.

A partir daí podem ser feitas diversas análises com os mais variados enfoques, segundo o interesse do monitor.

CAPÍTULO III - ENQUADRAMENTO METODOLOGICO

O trabalho foi realizado através de pesquisas bibliográficas, respaldando todo conteúdo teórico deste trabalho as pesquisas de grandes estudiosos do tema, dentre eles, Friedmann, (1996); Wajskop,(2005); Kishimoto, (2003a; 2003b); Moyles ((2002); Aroeira (1996); Kramer (1994); e contribuiu também a leitura de revistas, pesquisas em sites, conteúdo das aulas presenciais da disciplina de Metodologia da Educação Física no Pré- Escolar, presentes na matriz curricular do Curso de Educação de Infância.

O trabalho foi analisado sobre os enfoques: **sociológico**: a influência do contexto social no qual os grupos de crianças brincam; **psicológico**: o jogo como meio para compreender melhor o funcionamento da psique, das emoções e da personalidade dos indivíduos; **antropológico**: a maneira como o jogo reflecte em cada sociedade, os costumes e a história das culturas e **educacional**: a contribuição do jogo para a educação e para desenvolvimento e/ou aprendizagem da criança.

CAPÍTULO IV - CONCLUSOES E RECOMENDAÇÕES

CONCLUSÕES

Se observarmos detidamente as nossas crianças em idade pré-escolar, identificaremos o jogo como uma constante no seu quotidiano escolar, assim como fora da escola. Este material está latente e cabe a nós, educadores, tirar proveito do mesmo e trabalhá-lo para propiciar o desenvolvimento infantil.

Pensando especificamente no jogo tradicional, não é necessário, pois, num primeiro momento, consultar manuais ou livros. Cada um de nós possui um acervo muito rico dos jogos da nossa infância. Trazê-los de volta e transmiti-los às actuais gerações é uma tarefa muito importante: significa não somente o resgate cultural de um património lúdico nacional, sua preservação e continuidade, como também a mostra de uma valorização do jogo no seu aspecto educacional.

Numa concepção sócio-antropológica, alguns autores que foram citados neste trabalho entendem que o jogar é um facto social, um espaço privilegiado de interacção entre crianças e de constituição do sujeito-criança como sujeito humano, como produto e produtor da história e da cultura.

Ressalta-se ainda, que a apropriação da cultura resulta das interacções lúdicas entre a criança e os instrumentos de jogos, ou seja, os brinquedos que são criados a partir de imagens, significantes e significados próprios da cultura do grupo a que pertence a criança e de outras crianças e os adultos com quem convive e interage.

Jogando, a criança vai construindo sua identidade, vai se desenvolvendo e vai aprendendo. Temos aí o jogar como um fenómeno psicológico e psicoterápico, como uma necessidade e um factor determinante no desenvolvimento integral da criança (desenvolvimento social, físico, mental e emocional), na constituição de sua personalidade, na construção de sua identidade, como factor de relação e comunicação com outros sujeitos e consigo mesma.

Cabe ao educador, proporcionar situações de jogo quer livres quer orientados a fim de atender às necessidades de aprendizagem e socialização das crianças e, neste sentido, o educador poderia ser chamado de um iniciador e mediador da aprendizagem.

RECOMENDAÇÕES

É da nossa responsabilidade não deixar desaparecer os jogos tradicionais infantis, pois o conteúdo que o mesmo possui constitui um potencial muito importante para o desenvolvimento e a melhoria do currículo da pré-escola.

O Educador e todos aqueles que estiverem envolvidos no trabalho das crianças, devem ter a obrigação de continuar a pesquisar tudo sobre os jogos tradicionais infantis, no sentido de proporcionar um desenvolvimento sustentável das crianças, quer a nível lúdico, psíquico como também a nível social.

Para ampliar a proposta de ensino sobre o jogo, sugere-se uma parceria com as famílias, no sentido de as crianças pesquisarem junto dos seus familiares os tipos de jogos tradicionais por eles praticados na infância, associando-os aos jogos praticados por seus filhos hoje e, fazer não só uma prática colectiva destes (trazendo os pais para o jardim), como também, fazer desenhos, maquetes e apresentações com fantoches para serem expostos em feiras do conhecimento e/ou outros eventos.

No campo dos jogos infantis tradicionais, constata-se a existência de teorias diversas, que apesar de suas diferenças, uma complementa a outra, mas, o que os autores apontam como insistência, é a falta de pesquisas que demonstram a relevância do jogo no contexto social, e para o aperfeiçoamento nesse campo é preciso que o pesquisador, o professor ou o educador, trabalhem em conjunto, com um referencial comum, rastreando os jogos dentro do contexto cultural, contando com a colaboração de sociólogos e antropólogos. Também é preciso investigar atentamente como os jogos são mencionados nos currícula de educação infantil.

Como afirma Kramer, (1994), é preciso que os profissionais de educação infantil tenham acesso ao conhecimento produzido na área da educação infantil e da cultura em geral, para repensarem sua prática, se reconstruir enquanto cidadãos e actuarem enquanto sujeitos da produção de

conhecimento. E para que possam, mais do que implantar currículos ou aplicar propostas à realidade da pré-escola em que efectivamente actuam, participar da sua concepção, construção e consolidação.

BIBLIOGRAFICAS

AROEIRA, M. L.; SOARES, M. I.; MENDES, R. (1996). *Didática de pré-escola: vida criança: brincar e aprender*. São Paulo: FTD.

BARROS, U.J.T. (2009). *Jogos e brincadeiras no Ensino Básico Integrado*. UNICV Praia.

BENJAMIM, W. (1984). *Reflexões: a criança, o brinquedo e a educação*. São Paulo: Summus

BERNARDES, E.L. (sd) *Jogos e brincadeiras tradicionais: um passeio pela história*. Universidade Federal de Uberlândia

BROUGÈRE, G. (1995). *Brinquedo e Cultura*. São Paulo: Cortez.

CAILLOIS, R. (1990). *Os jogos e os homens*. Lisboa: Portugal

CASCUDO, C. (1984). *Literatura oral no Brasil*. 3ª ed. São Paulo: Itatiaia

CASCUDO, L.C. (2001). *Dicionário do folclore brasileiro*. 11ª ed. São Paulo: Global.

Clarck C. (1974). *Jogos Simulados: estratégia e tomada de decisão*. Rio de Janeiro. Editora José Olympio.

CORREIA, A.A.N. (2008). *Análise sectorial da educação e desenvolvimento em Cabo Verde Que intervenção?* Lisboa.

ELKONNIN, D. (1998). *Psicologia do Jogo*. São Paulo: Martins Fontes.

FERREIRA, V. (2003). *Educação Física, recreação, jogos e desportos*. Rio de Janeiro: Sprint.

FRIEDMANN, A. (1996). *Brincar: crescer e aprender*. O resgate do jogo infantil. São Paulo: Moderna.

GIOCA, M. I. (2001). *O jogo e a aprendizagem na criança de 0 a 6 anos*. Belém – Pará Universidade da Amazônia

GRANDO, R. C. (1995). *O jogo e suas possibilidades metodológicas no processo de ensino/aprendizagem na matemática*. Campinas, São Paulo.

HUIZINGA J. (1951). *Homo Ludens: essai sur la fonction sociale du jeu*. Paris: Gallimard,.

HUIZINGA, J. (1980). *Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura*. São Paulo.

HUIZINGA, J.(1991). *Homo Ludens*. São Paulo.

HUIZINGA, J.(2005). *Homo Ludens. O jogo como elemento da cultura*. 5ª ed. São Paulo

KAMII, C. & DEVRIES, R.(1980). *Group games in early education – Implications of Piaget's theory*. WASHINGTON D.C. The National Association for the education of Young Children.

KISHIMOTO, T. M.(1993). *Jogos Infantis: o jogo, a criança e a educação*. 6. ed. Petrópolis: Vozes.

KISHIMOTO, T. M. (2003.4.reimp.da 1ªed.de 1994). *O jogo e a educação infantil*. Editora Livraria Pioneira. São Paulo

KISHIMOTO, T. M. (org). et. al.(2003). *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. 3ª edição, São Paulo: Cortez.

KRAMER, Sônia.(1994). (coord.).et.al. *Com a pré-escola nas mãos*. Uma alternativa curricular para a educação infantil. São Paulo: Ática S.A.

LAHIRE, B. (1988). *Socialisation, formes sociales et pratiques semiotique. Définitions e premissas*. in *Actes de la Table Ronde de Lyon (4 et5 de fevrier de 1988) Groupe de Recherche Sur La Socialisation – Analyse des modes de socialisation – confrontations e perspectives – Université Lumière- Lyon 2. Sur la direction Guy Vincent*. (2006). *A cultura dos indivíduos*. Ed. Artmed. Porto Alegre.

LEONTIEV, A. (1988). *Princípios Psicológicos da Brincadeira Pré-Escolar*. In: *Desenvolvimento, Linguagem e Aprendizagem*. São Paulo: Ícone.

LOPES, B. (1947). *Chiquinho*. S. Vicente, Claridade

MAGALHÃES, A. (1909). *Os nossos brinquedos*.

MEINEL, K. (1884). *Motricidade*, Livro Técnico. Rio de Janeiro

MINISTÉRIO DE ECONOMIA, CRESCIMENTO E COMPETITIVIDADE *DIRECÇÃO GERAL DO TURISMO (2010-2013) Plano Estratégico para o Desenvolvimento do Turismo em Cabo Verde . Praia*

MOYLES, J.R. (2002). *Só brincar?* O papel do Brincar na educação infantil. Porto Alegre: Artmed.

PERRENOUD, P., (1988). *Sur des airs savant, une notion de sens comuns: la socialization*. in Actes de la Table Ronde de Lyon (4 et 5 de Février de 1988) Groupe de Recherche Sur La Socialisation – *Analyse des modes de socialisation – confrontations e perspectives* – Université Lumière- Lyon 2. Sur la direction Guy Vincent

PIAGET, J. (1977). *O julgamento moral na criança*. São Paulo, Mestre Jou.

PIAGET, J. (1994). *O juízo moral na criança*. 2 ed. São Paulo: Summus

SETTON, M. G. J. (2008). *A noção de socialização na sociologia contemporânea: um ensaio Teórico*. Faculdade de Educação - USP

VINCENT, G., (1988). (sur la direction) Actes de la Table Ronde de Lyon (4 et 5 de février de 1988) Groupe de Recherche Sur La Socialisation – *Analyse des modes de socialisation – confrontations e perspectives* – Université Lumière- Lyon 2.

VYGOTSKY, L. S. (1984). *Formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes.

VYGOTSKY, L. (1992). *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo

WAJSKOP G.(2005). *Brincar na pré-escola*. 3ª edição. São Paulo: Cortez, Coleção Questões da nossa época, v. 48.

WEBGRAFIA

Sites consultados

<http://www.webartigos.com/articles/31967/1/OFICINAS-DO-JOGO-E-SUA-CONTRIBUICAO-NO-PROCESSO-DE-SOCIALIZACAO-DAS-CRIANCAS-DO-EDHUCCA/pagina1.html> Acedido em 23/07/10

<http://pt.wikipedia.org/wiki/Socializa%C3%A7%C3%A3o> Acedido em 15/06/10

O JOGO E A APRENDIZAGEM NA CRIANÇA DE 0 A 6 ANOS

Formato do ficheiro: PDF/Adobe Acrobat - [Visualização rápida](#)

de MI GIOCA - [Citado por 2](#) - [Artigos relacionados](#)

Quais as dificuldades encontradas pela criança de 1 a 6 anos no *processo* de *socialização* na escola? ▪ Através de quais *jogos* poderíamos facilitar o ...

www.nead.unama.br/.../O_JOGO_E_A_APRENDIZAGEM.pdf - [Semelhante](#) Acedido em 23/07/10

O JOGO, A EDUCAÇÃO FÍSICA EO PROCESSO DE - O Jogo, a Educação ...

Formato do ficheiro: PDF/Adobe Acrobat - [Visualização rápida](#)

O Jogo, a Educação Física e o. Processo de Socialização. Pedro Santos. Professor de Exp. Físico-Motora. “O Jogo é uma actividade física e/ou mental ...

monteflor.com/get_document.php?id=1204 - [Semelhante](#)

A Importância Do Jogo Na Educação Infantil

6. O **JOGO** E A EDUCAÇÃO INFANTIL. Tentar **definir o jogo** não é tarefa fácil. Quando se pronuncia a palavra **jogo** cada um pode entendê-la de modo diferente. ...

www.webartigos.com/...Jogo...Infantil/pagina1.html - [Em cache](#) - [Semelhante](#)
Acessado em 09/05/10

<http://pt.shvoong.com/social-sciences/sociology/1732886-socializa%C3%A7%C3%A3o-seus-tipos/> Acedido em 15/06/10

Imagens de [socialização](#) Acedido em 15/06/10